RUMBO



hacia una escuela rural mejor



Revista del Instituto Cooperativo de Educación Rural

1

La publicación de este primer número de RUMBO es una gentileza de QUIMUR S.A. prestigiosa empresa que dedica la mayor parte de sus actividades industriales al mejoramiento de la producción agropecuaria.

RUMBO

hacia una escuela rural mejor

Revista del Instituto Cooperativo de Educación Rural
Setiembre de 1961 Año I Nro. 1
Redactor Responsable: Abner Prada Juan J. de Arteaga 1441 Montevideo

---

Sumario

El Instituto Cooperativo de Educación Rural expresa su reconocimiento a la Imprenta Comunidad del Sur, a la Linotipia Caballero y Malcuori y a la Sección Fotograbado de "La Mañana" y "El Diario", por su muy estimada colaboración.

RUMBO solicita canje con todas aquellas publicaciones relacionadas con la educación en general y, especialmente con la educación rural.

A DONDE VAMOS

editorial

Cada día que pasa resulta más indispensable al hombre poder ubicarse conscientemente ante el destino común de la humanidad. Cada día que pasa, además, esta necesidad es de satisfacción más difícil: la especie humana avanza espectacularmente, en tanto el hombre común se encuentra cada vez más lejos de sí mismo, confundido entre la multitud, sin tiempo y sin preparación para elaborar y poner en juego su individualidad. Cada día que pasa, por consiguiente, se hace mayor la responsabilidad del educador del que se esperan las acciones indispensables que ayuden al joven a encontrar su camino, un camino en el que la autenticidad de las vivencias no esté reñida con la solidaridad de las actitudes. En un mundo donde cada vez se acentúan los problemas y donde cada solución provoca generalmente oleadas de nuevas dificultades o interrogantes, la educación adecuada del hombre se convierte en la primera necesidad de cada individuo, de cada cultura y de la civilización entera. Atender ampliamente esta necesidad es obligación de los maestros, de los gobiernos y de los pueblos.

En el último cuarto de siglo, los maestros rurales de Uruguay nos hemos visto enfrentados a un doble problema: el que plantean los niños sin escuela y el que presentan los jóvenes, las mujeres y los hombres que habiendo asistido a la escuela no recibieron de ella, ni de sus familias, ni de la sociedad toda, los elementos indispensables para alcanzar el bienestar material y la dignidad humana.

Individualmente, en su experiencia personal solitaria, y colectivamente, en sus congresos cada vez más frecuentes y fructíferos, los maestros rurales de este país nos hemos preguntado las razones del evidente fracaso cuantitativo y cualitativo de la escuela rural. Fracaso cuantitativo, en cuanto sólo una ínfima minoría de niños en edad escolar alcanzan el sexto año primario, en lo que la sociedad viola los preceptos constitucionales y las declaraciones de validez universal y conspira abiertamente contra el destino individual de los futuros ciudadanos y el destino colectivo de la nación. Fracaso cualitativo, en cuanto para la generalidad de los alumnos de la escuela rural, la instrucción primaria resulta pobre instrumento que no alcanza a desarrollar capacidades que conduzcan al pleno dominio de los recursos naturales, al esfuerzo solidario en favor de la reconstrucción social, ni siquiera al goce de los bienes más preciados de la cultura universal.

El estudio, por momentos apasionado y siempre angustiado de esta frustración de la educación del pueblo campesino, logró su primer gran objetivo cuando en 1949 las autoridades de la enseñanza primaria recogieron esta inquietud, dando aprobación a un programa

escolar rural decididamente tendido a hacer de la escuela algo más que un aula. El aporte esclarecedor y más sistemático que posteriormente llegó de los organismos internacionales creados para afrontar los problemas de la educación con sentido de revolucionaria empresa mundial, permitió a grupos cada vez más numerosos de maestros tomar como punto de partida de su trabajo un concepto nuevo, el de la "educación rural".

Tal como lo sentimos en esta tierra y en este momento, dicho concepto nos permite ver la tarea del maestro rural como una contribución inexcusable a la suerte de la comunidad rural como un todo. Si la escuela es la "casa del pueblo", como lo pide el programa actual, el maestro es un "hombre de pueblo", llamado por su profesión a estimular las fuerzas grandes o pequeñas de este pueblo, educándolo con equilibrio de abnegación y técnica, para la conquista de la plenitud y la felicidad.

Y como la felicidad solamente existe cuando hombres y mujeres la sienten plenamente, sin injustas limitaciones, cada vez más la educación es entendida entre nosotros como un compromiso integral con las necesidades del hombre, como una capacidad polivalente para enfrentar todos los problemas, con vistas a la integración individual y a la integración social. Por eso la educación no rehuye el contacto con los problemas económicos, ni los de la salud, ni los de la vida familiar o cívica. Reconocida la unidad del ser humano y su inevitable engarce en la vida colectiva, la educación tiene en alto grado la responsabilidad de crear en los jóvenes, que son sus beneficiarios naturales, y en los adultos, para los que ella nunca llega demasiado tarde, las actitudes y destrezas que los lleven a la satisfacción plena y armónica de sus necesidades.

Tarea inmensa, vieja y siempre renovada tarea de maestros, que en estrecha solidaridad con otros profesionales, con nuestro pueblo y con nosotros mismos, venimos recorriendo este camino de la educación rural, cuyos orígenes se pierden en la acción de pioneros, cuyos trechos futuros apuntan, en forma imprecisa pero cada vez más firme, hacia una sociedad sin miseria, sin miedo, sin ignorancia.

Entre tantos esfuerzos aplicados con diversa dimensión y suerte a esta tarea, el Instituto Cooperativo de Educación Rural no es más que un imprevisto y modesto participante. Y esta publicación que hoy nace, con tanta dificultad como esperanza, sólo aspira a ser para este movimiento, cada vez más consciente y más vasto, un portavoz, un nexo, un rumbo.

Una exigencia de la educación de hoy:

ENSAYOS EDUCACIONALES

por Miguel Soler

Para un mundo dinámico, una educación dinámica; es decir, una educación no solamente atenta a su propio desarrollo como ciencia (modificada por los continuos aportes de la filosofía, la sicología, las ciencias sociales en general), sino también atenta a la evolución de la sociedad humana, en la que tanta influencia tienen los hechos políticos, militares, económicos, culturales, etc.

En cierto modo, la sociedad confía a la educación una función conservadora, en tanto espera que ella forme a la nueva generación conforme a sus valores más preciados. Pero, por otro lado, se espera también de la educación que promueva cambios, que ponga a prueba corrientes nuevas del pensamiento, que garantice un clima cultural y social abierto al surgimiento de nuevas formas de vida.

Por períodos, se ha acentuado uno u otro de estos dos polos entre los cuales se mueve la acción educativa. Sin duda la sociedad actual, deslumbrada por los avances de una ciencia sin fronteras y sorprendida por la rapidez con que ciertas estructuras y concepciones se alternan en los primeros planos de todas las actividades, no puede dejar de exigir a los sistemas de educación cierta imaginación y agilidad que los adecúen al incesante cambio en todos los órdenes. Y esto vale tanto para los aspectos filosóficos de la educación, como para los metodológicos y aún los administrativos.

En condiciones normales, el mejor medio para la introducción de cambios en los sistemas de educación, consiste en experimentar en escala reducida el asunto motivo de cambio. El ensayo educacional, cualquiera sea su contenido y su amplitud, se convierte así en asunto de la mayor trascendencia, porque es la mejor garantía de que la educación no ha de quedar rezagada ni ha de innovar imprudentemente.

Hoy se reconoce que la planificación, tanto en educación como en cualquier campo de la actividad humana, es indispensable, que el gastar dinero, tiempo y energías, sin previa determinación de qué quiere hacerse y para qué y cómo ha de hacerse, conduce a un despilfarro inútil, que en educación se traduce en fracasos y frustraciones individuales y colectivas. La planificación, que quiere prever las acciones futuras en base a las experiencias pasadas y a las necesidades presentes, no es posible sin un programa de ensayos pedagógicos.

Parece indiscutible que tampoco se trata de ensayar a cualquier costo, de cualquier manera ni en cualquier terreno, ni de que bajo el rótulo de experimental encuentre protección o relevancia cualquier tipo de ocurrencias.

Cabe sí señalar que, dentro de ciertos límites, lo experimental debe dar inspiración y rumbo a toda la vida educacional. Y así podría decirse que en cierta medida es absolutamente correcto que todos los maestros hagan, aunque parezca redundante la frase, la experiencia de experimentar. No está mal que un maestro de clase ensaye, por ejemplo, un camino nuevo para hacer más accesible e interesante la botánica a sus alumnos, o que otro vea cómo innovar en la formación y empleo de la biblioteca de aula, o en la preparación económica y sencilla de pastas para el dibujo en colores, o en una organización mejorada de la hora del recreo, etc. Lo experimental, para estos ejemplos, viene a ser algo así como una actitud perma-

nente del maestro, que dará sus mejores frutos cuando los ensayos estén ordenadamente planificados y documentados, cuando los resultados más positivos puedan ser objeto de discusión y difusión y cuando en todo el proceso predominen el sentido común y una actitud comprensiva y generosa, tanto de parte de quienes proponen ensayos, como de parte de quienes los realizan o los juzgan.

Pero aquí nos parece más necesario referirnos al ensayo pedagógico en planos más elevados y exigentes, aplicado no tanto a la actividad docente del maestro, como a los grandes enfoques doctrinarios u organizativos de la educación. Parece absolutamente difícil o riesgoso pretender dar solución, sin ningún tipo de ensayo previo, a problemas de actualidad e importancia tales como: aplicación de formas de seguro social que garanticen la normal asistencia de los niños a la escuela, cualquiera sea su condición económica y social; acción educativa sistemática y eficiente sobre los post escolares; formas diversas de organización regional de escuelas; modificación profunda del régimen inspectivo actual; adecuación de la organización escolar para la debida atención de los escolares atípicos; uso de una filosofía educativa y una organización escolar adecuadas para contribuir a la solución del problema de los rancheríos, etc. Evidentemente, cuanto mayor intensidad o amplitud tiene un problema, mayor es la necesidad de ensayar las soluciones. En momentos en que todo el sistema educacional de América viene siendo objeto de profunda revisión y crecimiento, es indispensable que ciertos aspectos del trabajo sean sometidos al rigor del laboratorio. Y es en torno a las garantías que indiscutiblemente deben rodear estos ensayos, que queremos hacer algunas apreciaciones.

1º — En primer lugar, los ensayos a realizar deben ser determinados luego de un estudio de la realidad educacional actual. De este estudio, realizado por autoridad técnica competente, con intervención de cuadros lo más amplios posible, deben surgir los problemas que merecen prioridad de atención. Así será más fácil de obtener recursos y ganar la solidaridad constructiva de los maestros, puesto que las soluciones a ensayar tenderán a resolver problemas que realmente importen. El planeamiento de ensayos supone una actitud general de planeamiento educativo a corto y a largo plazo, de modo que los ensayos sean instrumentos útiles a la consecución de los fines establecidos.

2º — Debe existir una precisa determinación de los objetivos del ensayo. Siempre habrá tiempo para modificar los medios, los reglamentos, las técnicas de trabajo, las líneas generales de la organización de lo que se está ensayando. Pero conviene que desde el primer momento, todos los participantes del ensayo sepan concreta y definitivamente qué hipótesis de trabajo está en juego.

3º — Ensayar significa una aplicación reducida de algo que quiere someterse a prueba antes de su generalización. Esta reducción puede hacerse en el tiempo o en el espacio. Es un ejemplo del primer caso la aplicación experimental en todo el país durante uno o dos cursos de un nuevo programa escolar. Ejemplo del segundo caso es el desarrollo en una región o departamento de un régimen inspectivo especial. Pueden hacerse también ensayos limitados tanto en tiempo como en espacio, como cuando se pone en práctica por un año un régimen de exámenes magisteriales en uno solo de los departamentos del interior. En todos los casos, debe entenderse que la realidad ha sido sometida a un tratamiento especial, que quienes realizan el ensayo actúan con vistas al resultado de su esfuerzo y que debe lograrse que todo el cuerpo escolar tenga la actitud más favorable al cumplimiento del ensayo, incluso aquellos funcionarios que por estar al margen de la experiencia trabajan en las condiciones habituales y deben aportar los elementos comparativos necesarios para juzgar los resultados de la misma.

4º — De acuerdo a la vastedad cuantitativa del problema, se determinará el volumen del ensayo y durante el mismo se evitará aumentar o disminuir el área o la muestra objeto de la experiencia.

5º — La previa determinación del plazo de la experiencia estará ajustada a la urgencia, la importancia y las dificultades

naturales del problema.

6º — Si el conjunto de ensayos lo requiriera, debe montarse un departamento que los centralice, oriente y coordine. La intervención de este departamento no excluye la de los departamentos técnicos que correspondan al problema objeto de ensayo.

7º — Resuelta por quien corresponda la realización del ensayo, conviene que cuanto antes tengan acceso a la formación de los planes de trabajo todos los funcionarios de todos los niveles que han de tener intervención en su desarrollo. Se les ilustrará respecto al problema existente, a los fines concretos de la experiencia y a los medios que piensan ponerse en práctica. Desde el principio se procurará la participación responsable de todo el personal, que durante el ensayo habrá de funcionar como un verdadero equipo.

8º — La experiencia impone la obligación de investigar la situación existente, de planificar el trabajo, desarrollarlo, documentarlo y evaluarlo. En todas estas tareas deben tener intervención:

- — Técnicos competentes en experiencia pedagógica.
- — Técnicos competentes en la materia que se está ensayando.
- — Los realizadores de la experiencia sobre el terreno.
- — Los supervisores de la experiencia.

9º — Los promotores y realizadores de cualquier experiencia tienen derecho a que la autoridad competente, al término de los plazos preestablecidos, se pronuncie sobre el trabajo cumplido, sus éxitos y fracasos y la conveniencia de prolongar, ampliar, generalizar o suprimir el ensayo. Debe entenderse que de la conducta seguida en estas instancias finales depende, no sólo la suerte de cada experiencia en sí, sino la obtención dentro de la escuela pública de un clima favorable a los trabajos de experimentación.

10º — Todo ensayo educacional oficialmente puesto en marcha debe disponer de los recursos materiales y profesionales indispensables para el logro de sus fines. El costo de toda experiencia es un elemento fundamental a tener en cuenta, principalmente al ponerla en marcha. Pero resuelto ello, conviene que lo que se ensaya sea la nueva organización o método de trabajo y no la capacidad de la experiencia para sobrevivir sin recursos.

11º — En los casos en que el problema que da lugar al ensayo afecte no solamente la enseñanza primaria, sino otros aspectos de la vida nacional, desde el principio deberán establecerse, al más alto nivel posible, las conexiones con los organismos que tengan ingerencia en el problema, procurando interesarlos en el mismo y, en la medida que convenga, en el desarrollo del propio ensayo.

12º — Es previsible que el personal, estimulado por el propio clima de trabajo, tenga una actitud muy favorable a la tarea emprendida, principalmente si se le informa ampliamente del objeto del ensayo, si se le capacita para actuar debidamente y si se le confieren responsabilidades en todas las instancias de su desarrollo. Sin embargo, es conveniente que sus condiciones de trabajo, hasta donde sea posible, se aproximen a las normalmente vigentes y que los resultados de la prueba no se vean viciados por situaciones de excepción que vayan más allá de lo que el propio experimento demande. Deberá evitarse que los puestos afectados por programas experimentales sean considerados por la opinión magisterial y pública cargos de privilegio o, por el contrario, de excesivo sacrificio. Deberán propiciarse los ajustes a las reglamentaciones vigentes que permitan el aprovechamiento del personal más competente, tanto en el transcurso del ensayo como en sus posteriores aplicaciones. Si correspondiera, deberán proporcionarse compensaciones especiales al personal afectado al ensayo, en la medida en que las condiciones de trabajo se aparten de lo normal. Debe evitarse, sin embargo, que los atractivos económicos sean la razón fundamental de incorporación de los maestros a los ensayos pedagógicos.

13º — Principalmente en sus etapas iniciales, todo ensayo debe ser protegido contra las impaciencias, las espectacularidades, las propagandas, la falsificación o simplificación de resultados, las visitas inoportunas y demás enemigos conscientes o inconscientes de la ciencia de la educa-

ción. Los detalles del ensayo deben ser íntimamente conocidos por todos sus actores responsables, pero durante el período experimental no tienen por qué trascender a los sectores no directamente vinculados al asunto. Una vez obtenido el funcionamiento regular del proyecto, es conveniente que se autorice, dentro de normas precisas, un régimen de divulgación de propósitos y resultados parciales. Producido el dictamen final sobre el ensayo, es necesario difundir lo que de él convenga al interés escolar, sobre la base de que no hay problema educacional que no afecte a la totalidad de los problemas del pueblo.

14º — Se comprende que la realización de una experiencia obedece al deseo de resolver un problema. Los resultados favorables que aquella arroje deben, pues, ser aplicados, en la medida adecuada, a la solución del mismo. De lo contrario, no vale la pena ensayar. La ampliación del ensayo puede, a su vez, constituir en sí misma un nuevo motivo de ensayo. Conviene sin embargo que cada una de las modificaciones establecidas a la realidad educacional signifique un paso efectivo, que el cuerpo magisterial y el pueblo mismo perciban el sentido progresivo de tales modificaciones y que, con el aporte de todos los ensayos indispensables, la educación avance, se sitúe con acierto en la estructura nacional y pueda cumplir su fundamental misión de capacitar para la vida futura.

1. Ubicación de la escuela rural en relación a la vida de la Comunidad

por ***Weyler R. Moreno***

La escuela y su medio

Ya en 1949, Lorenzo Filho, aseveraba: "La escuela primaria, tal como funciona en la mayoría de los países latinoamericanos, como una organización apartada de los intereses reales de la colectividad, representa un instrumento de valor precario e ilusorio".

Hoy, 12 años después, entendemos que aun tienen plena vigencia las palabras del ilustre maestro brasileño.

En nuestro país, por ejemplo, a pesar de contarse con un Programa de Escuelas Rurales que prevé la necesidad de romper el ostracismo pedagógico de la escuela; a pesar del esfuerzo de muchos maestros rurales, recién en este momento parecen concretarse un movimiento y una doctrina que dan a la escuela rural el impulso revitalizador que Filho reclamaba para ella.

Aparece, pues, como importante el tratar de ubicar correctamente a la escuela rural, en relación a la vida del grupo social al que sirve, a su comunidad.

¿Qué es y qué representa la escuela dentro de ese conglomerado social que en forma ambigua llamamos "su medio", su "grupo social"; "su comunidad"?...

¿Cuál es la función de la escuela?

Estas y muchas otras interrogantes son las que, despejadas, forman el basamento doctrinario sobre el que se asienta esa escuela rural revitalizada que creemos necesita y espera nuestro campo.

Pero, para tratar de ver claro en cuanto a la ubicación adecuada de la escuela en su medio, creemos importante reseñar, aunque brevemente, las distintas etapas por las que se ha pasado en este intento de lograr la relación escuela - comunidad.

Partamos para nuestro intento, de la llamada escuela tradicional.

Basada en las ideas pedagógicas de Herbart, la escuela académica o herbartiana tiene, en general, preocupaciones puramente cognocitivas. Es esencialmente verbalista y mnemotécnica.

Para este tipo de enfoque y ubicación de la escuela, tiene fundamental importancia el conjunto de conocimientos a trasmitir y no son realidades dignas de tenerse en cuenta ni el niño, ni la época, ni el medio.

Es lo que podríamos llamar la etapa de **la escuela como quiste social.**

A fines del siglo pasado y principios de éste, como reacción a la corriente herbartiana se proclama el desajuste educativo que significa el centrar la acción escolar en los programas a trasmitir y se habla de "su majestad el niño" de "el siglo de los niños", etc.

Se rompe con la escuela "tradicional" y el niño pasa a ser el centro del hacer pedagógico.

Es la etapa que hemos denominado de **la escuela como isla pedagógica.**

Dentro de esta misma corriente, pero trascendiendo de lo puramente sicológico a lo social, John Dewey sienta su teoría del interés que, si bien se basa en la individualidad del niño como centro, pone énfasis en la necesidad de "motivar el conocimiento en la experiencia social".

Esto, que ya era un gran avance respecto a la escuela tradicional, sin embargo parecería fue mal interpretado por simplificación y la escuela se convierte simplemente en un remedo de la vida.

Se trata de traer al aula la vida social, para reproducirla. Es decir, se trata de hacer caber lo mayor en lo menor; el todo, en una de sus partes.

Los lazos entre la escuela y la comunidad no son sociales, sino simplemente académicos.

Es la etapa de **la escuela como copia o reflejo de la vida.**

Posteriormente, y a medida que se fue haciendo más conocido el actual Programa para Escuelas Rurales surge una corriente en ascenso que trata de proyectar la escuela a lo social.

Pero no para que viva acorde a las necesidades y urgencias de su medio, consciente de sus limitaciones, sino para querer hacerla centro de la vida social de su comunidad.

Querer dar a la escuela el papel de centro sobre el que gira la vida comunal, es desconocer la existencia de la propia estructura social y su dinámica.

Esto, sin duda, es la resultante de una mala interpretación del propio programa —quizá por culpa de sus autores que al hacer los planteamientos en forma sintética, dan por sobreentendidos planteamientos teóricos fundamentales.

Cuando el programa habla en su capítulo "Fines" de la posición de la escuela respecto a su vecindario en los aspectos básicos de su vida, no aclara suficientemente conceptos como "No habrá mejor local social que el local escolar" o "...actividades sociales que tendrán como centro la escuela y como sede el local escolar".

Esa mala interpretación del programa a la que hacíamos referencia es la que llevó a la escuela —fundamentalmente a la escuela rural uruguaya—, a una etapa que llamaremos de **la escuela como centro.**

Finalmente, la actual doctrina de Educación Rural, de la que es abanderado el Instituto Cooperativo de Educación Rural, trata, a la luz de los aportes de la Sociología, Antropología y demás ciencias que estudian la convivencia humana, de dar una nueva ubicación a la Escuela Rural, respecto a la comunidad en que actúa:

La de una institución más, dentro de la estructura social de la que forma parte.

La escuela toma así militancia social. Participa activamente y toma en presente las responsabilidades que le caben en el mejoramiento de su comunidad, pero consciente de sus limitaciones.

Acordemos entonces que "la escuela es o debe ser la nueva conciencia de la comunidad, que en constante vigilia recoge toda la variedad de sus incertidumbres e intereses, de sus esperanzas y desalientos, para guiar, encauzar, fortalecer el perpetuo afán de mejoramiento, **sin olvidar que sola, por sí, consciente de su propia fuerza, es incapaz de resolver todos los problemas sin acudir al auxilio de otras fuerzas sociales".**



La escuela rural y la actividad agronómica

por Abner Prada

A esta altura del proceso de la educación rural en nuestro país, nos parece innecesario reiterar las razones que determinaron la inclusión de las actividades agronómicas en el programa para las escuelas rurales.

Creemos, sin embargo, que debemos realizar un esfuerzo para lograr una adecuada ubicación de este aspecto del trabajo en el panorama integral de la actividad escolar.

En tal sentido, se impone una primera precisión:

Antes que una actividad programática sistematizada, lo agronómico debe constituir un motivo de vida y acción, ya que es la condicionante fundamental de la vida campesina.

El maestro, atento a las circunstancias en que él mismo, la Escuela, sus alumnos y las familias de la zona se hallan, necesita penetrar al problema resueltamente para comprenderlo y sentirlo en forma lo más aproximada posible a como lo comprenden y lo sienten las gentes de la comunidad.

Afirmamos pues, en primer término, que esto es, para el maestro rural, antes que un asunto técnico, una cuestión de actitud personal y profesional.

La segunda precisión se refiere al sentido de integralidad con que debe ser encarada ésta como toda acción educativa, en el medio rural; con mayor razón si se considera que lo agronómico constituye la base económica de la vida campesina. No se le concibe si no es en íntima correlación con los demás aspectos de la vida del grupo; tampoco podría desconocerse que el problema afecta por igual a todas las gentes independientemente de edad y sexo y que es con este

doble alcance del concepto de integralidad que el educador debe enfrentar su tarea.

Hechas estas precisiones, recordaremos que las actividades agronómicas admiten la acción educativa bajo las siguientes formas:

1º — Motivación del trabajo escolar en la actividad productiva del medio.
2º — Realización de actividades agronómicas en la misma escuela.
3º — Trabajo de promoción, de divulgación y, en cierta medida, de extensión agrícola.

Estas tres formas de la acción educativa serán positivamente más eficaces si pueden darse de manera complementaria, con lo cual estarán contemplados los lineamientos generales de la educación rural y la propia integralidad del trabajo.

Es fácil advertir que a veces la realización de prácticas agronómicas en la Escuela, o el trabajo de divulgación, pueden ofrecer dificultades y que por lo tanto no se encuentran en el mismo plano de posibilidades que la labor docente motivada.

1º — Motivación del trabajo escolar en la actividad productiva del medio.
Cualquiera sea el grado de capacitación del maestro para la docencia en el medio rural, siempre es posible basar la actividad escolar en las labores agrícolas del medio. Pueden darse algunas situaciones de excepción, como el caso de la escuela ubicada en un rancherío sobre terrenos pedregosos en los cuales no se cumple actividad agraria, con estancias distantes de explotación extensiva poco ejemplarizante. Lo común es que en la propia casa del niño se desarrolle alguna actividad productiva, aunque sea en escala puramente doméstica (huerta familiar, cría de cerdos o de aves).

Donde no hay ninguna explotación agrícola o granjera, suele haber alguna cabaña ganadera, y cualquiera de esas empresas de producción puede ofrecer elementos motivadores del trabajo escolar.

El maestro estará atento a no transformar este propósito que, naturalmente, debe ser vitalizador de la labor docente, en un simple tema para centros de actividad o unidades de trabajo. La observación directa, la experiencia vivida, deben presidir y orientar estas actividades. Tendrá un valor muy relativo desde el punto de vista de lo agronómico que el maestro, inspirado en el hecho de que en la zona se realiza, por ejemplo, la cosecha del girasol, planifique el centro "El girasol" pretendiendo aplicar a los hechos reales lo que no es sino su propio esquema. Dice Dewey en "Experiencia y educación": "La mente del adulto está tan familiarizada con la idea de los hechos ordenados lógicamente que no comprende —no puede comprender— el trabajo de separación y reforma que los hechos de la experiencia directa han de sufrir para que puedan presentarse como una "asignatura" o materia de estudio. Los principios, para el intelecto, han de ser distinguidos y definidos: los hechos han de ser interpretados en relación con esos principios, no como son en sí mismos. Han de ser presentados en torno a un nuevo centro que es completamente abstracto". Y en otro lugar de la obra citada: "Todo lo que pueda llamarse un estudio, sea la aritmética, la historia, la geografía o una de las ciencias naturales, debe ser derivado de materiales que, al principio caigan dentro del campo de la experiencia vital ordinaria".

Lo deseable será pues, desde el punto de vista del alumno y también del de la ubicación del maestro, que sea la propia actividad la que conduzca el proceso; vale decir: recoger los hechos tal como ellos se dan; no ir a la realidad con preconceptos sobre lo que debemos ver en ella y sobre lo que puede o no

coincidir con determinados puntos de nuestro programa.

Cuando el maestro se enfrenta a la realidad de ciertos trabajos agrarios, comprende que, aunque haya leído bostante, conoce muy poco sobre ellos, descubre un mundo casi completamente desconocido.

Próximos artículos nos darán oportunidad de ofrecer algunas sugerencias relacionadas con esta forma de encarar la acción educativa. En la presente nota nos limitaremos a señalar la conveniencia de evitar una exageración que parece amenazarnos cada vez con mayor insistencia; de una presentación de los conocimientos en base a la clasificación por asignaturas y sus correspondientes divisiones, hemos ido pasando a una presentación no menos artificiosa aunque nos resulte más lógica, basada en elementos que no han sido recogidos de la experiencia vital ordinaria.

2º — Realización de actividades agronómicas en la propia Escuela.

Consideramos que le ha hecho mucho daño a nuestra Escuela Rural una interpretación exagerada de su compromiso de realizar una actividad que se encuentra en el centro mismo de los intereses y preocupaciones cotidianas del niño, con el propósito de llevarlo a "la comprensión inteligente del medio".

En el propósito señalado no puede verse el objetivo de proporcionar al niño la enseñanza técnica que corresponde a la etapa post-escolar y para la cual no se encuentra equipada la Escuela Rural común.

Hay entre estos puntos una diferencia similar a la que existe entre la actividad agronómica de carácter doméstico, como pueden ser la huerta familiar, el jardín, la cría de animales, etc., y la actividad productiva en escala industrial.

La primera es enfrentada en cualquier medio y por todos los miembros de la familia; la segunda requiere capacitación especial y adecuada organización.

El programa para las Escuelas Rurales da libertad al maestro para organizar la realización de actividades agronómicas en la escuela de acuerdo a las circunstancias y ello es tarea del maestro, pero no lo es menos del supervisor quien debe tener la experiencia y el conocimiento necesarios para orientar en materia de educación rural.

No pueden ni deben esperarse de todos los maestros parecidas realizaciones en este campo. Es imprescindible tomar en cuenta los recursos humanos y materiales disponibles y la realidad del medio en que se actúa.

Con relación a lo primero cabe recordar que la situación más corriente en nuestra campaña es la Escuela de maestro único con un número de alumnos que varía entre los veinticinco y los cuarenta. Asimismo, salvo poco más de un centenar de escuelas (casi todas ellas Escuelas Granjas) no se cuenta con peón ni rubro especial para estas tareas, y el equipo de herramientas, cuando lo hay, es extremadamente modesto.

En cuanto a la realidad del medio, debe señalarse que los propósitos no pueden ser los mismos en zonas ganaderas en las cuales ciertos cultivos como los hortícolas son prácticamente inexistentes y en zonas en las que se ha logrado un excelente desarrollo de la granja.

De todos modos se pueden indicar algunas prácticas que deben generalizarse ya que están al alcance de la gran mayoría de nuestras escuelas rurales. Puede pensarse en lo más simple: el almácigo de hortalizas en pequeño espacio resguardado o en cajón bajo el corredor, seguido paso a paso en su evolución.

Esta sencilla actividad ofrece valioso material experimental para llevar al niño a la "comprensión inteligente" de los fenómenos a que da lugar el proceso entre la siembra y el trasplante de la hortaliza.

Una variante la ofrece el almácigo de forestales completado con la aplicación de distintas formas de enmacetado o un pequeño vivero de estacas que luego se distribuye entre los que lo han atendido.

Una pequeña huerta de 200 m2. (área que consideramos apropiada para la escuela de maestro único) será algo más que un ambiente de trabajo y experimentación, pues habrá de mejorar el Comedor Escolar y colaborará en la economía de nuestra escuela campesina. Es un proyecto que puede realizarse fácilmente y requiere muy poca ayuda vecinal.

Algunos canteros de flores, arbustos permanentes y forestales decorativos dan, al frente de una Escuela Rural, una grata impresión de decoración y buen gusto.

En relación con la cría de animales se advierte también que se ha menospreciado el trabajo sencillo y solamente se piensa en la explotación en escala comercial. Excepción hecha de algunas Escuelas Granjas, nuestra Escuela Rural no está en condiciones de encarar este último tipo de explotación y de ninguna manera debe quitársele valor a la cría de pequeños animales realizada como parte de un proyecto integral que incluya la construcción de cobertizo, jaula o albergue, control de alimentación y documentación del proceso de cría así como los aspectos de utilización de los productos. Es necesario repetir las palabras de nuestro programa: "Aunque es deseable que la Escuela multiplique sus objetivos, es más deseable aún que lo que haga, lo realice de modo que rinda, desde el punto de vista didáctico, las máximas consecuencias".

En todos los casos convendrá que los maestros mantengamos una actitud de resistencia a la apreciación cuantitativa de la actividad agronómica en la Escuela. Esta apreciación sería sencillamente condenable en el supervisor ya que el espíritu del programa es procurar la profundización y el análisis de los procesos de producción animal y vegetal, por sencillos que parezcan.

Queden señalados en estos conceptos, los elementos primarios a tener en cuenta al organizar actividades agronómicas en nuestra Escuela Rural; asunto que merecerá en otra ocasión un tratamiento más extenso.

3º — Trabajo de promoción, de divulgación y, en cierta medida, de extensión agrícola.

El maestro no podría, en ningún caso, realizar el trabajo técnico de extensión agrícola que corresponde a personal especialmente capacitado.

Queremos aclarar expresamente que aspiramos a que la Escuela Rural participe, en estrecha colaboración con los servicios de extensión, en programas en los cuales la responsabilidad en este aspecto corresponda a dichos servicios.

Esto sería, indudablemente, "el deber ser" del problema. Pero la realidad nos indica, que, en nuestro país, prácticamente no se realiza extensión agrícola; que en la Escuela Rural se radican aspectos tales como: la acción de los clubes agrarios, las campañas de divulgación y propaganda en lo agronómico y algunos cursos de economía del hogar.

Esto señala, por un lado, la necesidad de que el maestro rural esté adecuadamente preparado para enfocar su colaboración en programas amplios de desa-

rrollo y, por otro lado, la necesidad de establecer claramente los objetivos que en este campo puede fijarse la escuela.

Cualquiera sea el plan previsto, el contacto del maestro con el técnico es imprescindible. La consulta a los Servicios Agronómicos o Veterinarios Regionales y a las Escuelas Agrarias ha de ser para el maestro rural, un hecho tan corriente como la visita a las bibliotecas.

Estos técnicos tocan un aspecto básico de la vida de la comunidad rural y es a los educadores a quienes corresponde crear conciencia entre nuestros hombres del campo de la necesidad de utilizar su asesoramiento y de aceptarlos como sus mejores colaboradores en el aspecto económico.

¿Cómo promover, divulgar, y en cierta medida, realizar extensión agrícola desde la Escuela Rural? No sería posible ofrecer una receta útil a todas las situaciones. Son elementos de este problema: el grado de capacitación del maestro; la realidad socio-económica de la zona; los recursos de que se pueda disponer. Y en cada uno de estos rubros, podrían estudiarse diversos aspectos que conducirían a destacar la complejidad del problema y la imposibilidad de incluirlo en los límites de este artículo.

En cierto modo, la acción del Instituto Cooperativo de Educación Rural a través de sus cursillos y jornadas, de sus publicaciones y emisiones radiales, busca entregar a los maestros elementos que están ausentes de los estudios magisteriales corrientes.

Es ineludible la tarea de capacitación ya que el maestro se ve, muchas veces, ante la necesidad de acometer trabajos para los cuales no se le ha preparado. Es frecuente que las circunstancias lo lleven a orientar al Club Agrario Juvenil sin tener nociones del liderato de carácter técnico a que ello lo obliga, o que se disponga a fundar un Club omitiendo todo el proceso de promoción.

Estimamos como ideal para el desarrollo de la labor del maestro rural, que los vecinos lleguen a considerarlo como un miembro de la comunidad y que él mismo se sienta tal. Para que eso suceda, el maestro debe tener esa preocupación permanente por los problemas de la producción de la zona de que hablábamos al comienzo de este artículo y que son, sin ninguna duda, los que más directamente determinan el grado de bienestar de la comunidad.

Consideraciones referentes a la adaptación del maestro al medio

por Homero Grillo

Siempre nos ha preocupado el problema que significa para la generalidad de nuestros maestros el iniciar sus actividades en la escuela rural, sin haber recibido la preparación adecuada para realizar un trabajo integral.

Hemos escuchado confesiones de colegas, respecto a su desubicación profesional, al enfrentarse con un trabajo para el cual no se les había capacitado totalmente en sus años de estudiantes.

Estos hechos nos mueven a dar algunas sugerencias a los jóvenes maestros que inician sus actividades en la escuela rural. Deseamos que ellas contribuyan a orientar su nueva labor y preparen el camino a más amplias y fecundas realizaciones.

Es sabido cuanto énfasis se pone en la afirmación de que la enseñanza debe vincularse al medio, aprovechando los elementos que el mismo brinda.

Para que este principio, que debe ser un poco norte del maestro al organizar su actividad, pueda cumplirse, éste debe proponerse como fines inmediatos superar las siguientes metas: 1º) conocer el medio; 2º) adaptarse a él y 3º) vincularse a la zona.

Y para que la primera condición se haga realidad, el educador encontrará muchos y muy sencillos caminos para lograrlo.

Podrá iniciar su experiencia trabajando alrededor de cosas simples, intrascendentes, que estén en contacto con el niño y sean de uso común.

A veces el maestro confesará su ignorancia sobre el tema y en cierto modo formará equipo con sus alumnos en la búsqueda de aquellos elementos que le proporcionen el conocimiento deseado.

Cuando el niño realiza un trabajo físico junto al maestro, se siente a gusto, feliz. ¿Puede existir alguna razón para que no suceda lo mismo cuando se realiza un trabajo de índole intelectual?

Por el contrario, el alumno verá en su maestro al líder que ayuda en la investigación con sus planteamientos y que, lejos de ser el superior que todo lo impone, es un poco el orientador con el cual puede conversar de igual a igual, sobre las cosas que a todos interesan. Sentirá que hay algo nuevo en el trabajo, algo positivo, que le agrada. En esta forma el maestro orientará al niño con un total respeto a su personalidad en desarrollo.

El maestro podrá empezar a conocer el medio desde su escuela, dentro de su escuela. El material está al alcance de su mano. Por ejemplo: podrá observar las actividades de los niños que llegan a la escuela a caballo, al desensillar, enfrenar, ensillar, subir a caballo, etc. A su debido tiempo y para realizar como deber, una simple pregunta: "El maestro desea conocer las partes que puede tener el freno".

Esta pregunta, en apariencia simple, ha de dar abundante material de trabajo. Más que abundante, positivo, dada la intervención que alumnos y familiares han de tener en el tema. Lo ambiguo del término freno, tomado

habitualmente como un todo. Luego la diferenciación entre cabezada, freno y riendas. Las aclaraciones sobre cada parte: cabezada y testera para la primera; puente (bocado, impropiamente en algunas zonas) piernas, barbada, pontezuela, coscoja, copas, agujeros para cabezada, argollas para riendas y traba, para el segundo; presilla, caña, sotera, para las últimas.

Puede además interesarse en conocer cuáles son las piezas del apero; partes de cada una y funciones; orden en que son colocadas al ensillar. Y siempre alrededor de temas similares puede interesarse por conocer los distintos pelos de los caballos; nombres y reconocimiento de las distintas partes del animal; cómo determinar su edad, defectos, bondades, etc.

Estas primeras experiencias pueden marcar el camino a muchas otras. A veces podrá el maestro ejercitar su habilidad aprendiendo a hacer los distintos nudos empleados al atar un animal: el que se hace junto al pescuezo y el que en la estaca asegura la piola o maneador.

De esta actividad puede surgir la siguiente consulta: cuando los niños atan sus caballos a soga en el alambrado, ¿por qué deben hacerlo cerca del suelo?; ¿por qué cuando se ata un animal de la rienda conviene hacerlo lo más alto posible?; ¿cómo asegurar el maneador que sujeta el caballo mientras come, no disponiéndose de estacas, árboles o alambrados?

Si se trabaja en zonas ganaderas puede investigarse: largo de maneador; diferencias entre maneador, sobeo y lazo; largo de estos dos últimos; funciones de las tres; partes del cuero utilizada en la confección de cada uno; color o pelo del animal, más conveniente para su ejecución. Más adelante podrán averiguarse nombres de caballunos, ovinos y bovinos, según edades; nombres de faenas más comunes y épocas en que se realizan con los citados animales; en qué consisten dichas faenas; tiempo de aprovechamiento y comercialización de animales que forman nuestra riqueza ganadera; superficie de campo que exige para su sostenimiento cada animal.

Estos datos junto con los de ventas, jornales, etc., pueden facilitar los más variados trabajos ya que la información obtenida permitirá al maestro ajustar su trabajo a la realidad del medio.

Unas veces la investigación se hará en clase: libros, discusiones, diccionario. Otras, trascenderá los límites de la escuela y será el vecino quien dará la última información sobre los puntos difíciles.

Muchos serán los temas con los cuales podrá trabajar el maestro. Atento a lo que le rodea, se convertirá en fino observador de cosas, hechos y personas, interesándose profundamente por todo cuanto amplíe su visión del medio.

En su conversación con el vecino será un buen oyente que sabrá expresar su interés por aquellos temas que le permitan adquirir o ampliar conocimientos respecto a formas de trabajo, hábitos, evolución del lugar, etc.

El vecino descubrirá un nuevo tipo de maestro en quien se interesa por sus cosas elementales, que podrán ser pequeñas, pero que por acompañarle en su diario hacer, están profundamente hermanadas a él, llenan su vida y a veces, hasta tienen calor de tradición.

Alguien ha dicho que, para que la vida se cumpla plenamente, debemos adaptarnos hondamente al medio.

El maestro debe sufrir un período que llamaríamos de "acomodación", período que imaginamos para algunos difícil y hasta doloroso.

Superarlo significará echar los cimientos para que sea posible el cumplimiento del esfuerzo por conocer el medio y vincularse a él. La adaptación, pues, ha de ser una consecuencia lógica del conocimiento que se adquiera del medio y de su equilibrada vinculación al mismo.

Aún corriéndose el riesgo de repetir cosas ya dichas, cabría decir que

adaptarse no supone dejarse absorber por el medio. Imaginamos al maestro muy atento a su mejoramiento profesional, logrado a través de lecturas que le permitan estar al día en materia tecnológica, cultural, social y muy especialmente en lo que le es específico; manteniéndose muy conectado a colegas y profesionales, concurriendo a reuniones, charlas y cursillos de los que, por otra parte, junto con otros maestros puede ser promotor; visitando regularmente centros de cultura donde pueda recoger, además de aportes y sugerencias para su trabajo, el material que no siempre es posible obtener en el campo; haciendo, en fin, una vida intelectualmente activa y en constante superación.

Las dos condiciones anotadas previamente, se verán complementadas por firmes relaciones con los habitantes del distrito escolar, relación que se irá estrechando en la medida en que la comprensión de los problemas comunes unan constantemente a vecino y maestro.

El vecino debe considerar al maestro como un vecino más, como otro miembro de la comunidad, que vive y siente junto a él, los problemas de la zona. A su vez el maestro ha de sentirse realmente parte de esa vida comunal.

Logradas esas tres condiciones, seguramente tendremos un maestro sensibilizado ante la problemática del medio campesino; un maestro capaz de lograr en las gentes el cambio de actitud necesario para que puedan alcanzar sin violencia un estado de vida integral.

Debe quedar claro **que el logro de esas conquistas no supone que el maestro haya adquirido la totalidad de los elementos** necesarios para realizar el amplio trabajo que el medio rural le exige. Sólo se habrá ubicado, y en algunos aspectos capacitado, para interpretar los numerosos problemas que le plantea su labor.

Queda para otro artículo sugerir caminos a seguir por quienes superen estas condiciones que suponemos un poco básicas, para poder entrar en el estudio de aspectos que, como ya dijimos, conduzcan a más amplias y fecundas realizaciones.

Actividades de expresión en torno a un tema de actualidad:

La Siembra

por *Nelly Couñago de Soler*

Para el niño y el maestro rurales los grandes temas son los temas originados en las actividades del medio, en los hechos fundamentales del hogar campesino, en una palabra, los temas de la vida.

El motivo La Siembra nos parece pleno de contenidos, de sugerencias, no sólo porque el maestro puede desarrollar un plan donde varias asignaturas estén fácilmente correlacionadas, sino porque desde el punto de vista de la expresión, es de una gran riqueza y admite el empleo de canciones, danzas, recitados, dramatizaciones, narraciones, dibujo, modelado, etc.

Nuestro boletín aporta algunos materiales de utilidad, dejando al maestro en libertad para seleccionarlos, coordinarlos o adaptarlos a las distintas clases y a su medio.

POESIAS PARA LOS MAS PEQUEÑOS

**A la ronda ronda
alegre y feliz
cantan los labriegos
sembrando maíz.
Ya la semilla
cayó en la tierra
mil esperanzas
en ella encierra.
Sigue la ronda
siembra los campos
y las plantitas
van asomando.
Bajo la lluvia
y el sol de enero
la planta cumple
su derrotero.**

**Son las mazorcas
que se han formado
en los maizales
del campo amado.
Cantan alegres
los labradores.
Por fin llegaron
los juntadores.
A la ronda ronda
alegre y feliz
cantan los labriegos
en torno al maíz.**

**Del libro "Estrellita"
de R. Nocetto - (argentino).
Editorial Rosario - Año 1955.**

Esta poesía tiene una rima sencilla y sonora que invita naturalmente a acompañar con gestos y movimientos.

El ritmo lo da la palabra y es fácil hacer desplazar al niño mientras recita, realizando lo que ella dice, colectivamente o combinando acciones por un grupo, mientras la estrofa que "suena a estribillo", la realizan otros niños.

PARA LOS NIÑOS MAYORES

¡Las figuras del campo sobre el cielo!
Dos lentos bueyes aran
en un alcor
y entre las negras testas doblegadas
bajo el pesado yugo,
pende un cesto de juncos y retamas,
que es la cuna de un niño;
y tras la yunta marcha
un hombre que se inclina hacia la tierra
y una mujer que en las abiertas zanjas
arroja la semilla.
Bajo una nube de carmín y llama,
en el oro fluido y verdinoso
del poniente, las sombras se agigantan.

ANTONIO MACHADO
Antología Poética - Editorial Losada

La lectura de esta poesía llevará a los niños a un clima propicio para sentir hondamente y con emoción el tema La Siembra. Quedará así ampliamente cumplido el fin mismo de la poesía al evocar con recogimiento el acto de sembrar. Pero indudablemente han de encontrar más fácil cauce esas reacciones en la interpretación por el dibujo.

PARA LOS JOVENES Y LOS MAESTROS

Transcribimos esta poesía de "Canción de la vida nueva" donde el tema es La Siembra, pero tomado en sentido figurado.

A la puerta del corazón
vino a cantar la vida nueva.
Por la ventana de los ojos
el corazón miró a la tierra
y vio en el valle y la montaña
la mano de la primavera.
El corazón, que era labriego,
cantaba unas palabras tiernas.
El eco volvía su voz
el crespo vellón de la nube
azulaba la cordillera;
la oruga nocturna soñaba
ser mariposa mañanera;
la araña tejía en la sombra
su traje nupcial de princesa
y las hormigas asistían
a su boda de cenicienta.
Con un olor de madreselva
la canción besaba las flores
y hacía danzar a las piedras
y vertía en el agua oscura
la claridad de las estrellas.
El corazón sintió en el surco
el rubio rumor de la siembra
que dejaba en todas las cosas
el ritmo y la luz de una estela
los árboles daban al viento
las alas verdes de sus yemas;
se enamoraba de los cielos
la tímida rosa de seda.
La mano musical del hombre
rimaba un verso en la mancera
con la dulzura de la gracia
y la alegría de la fuerza,
en plenitud de acción y anhelo,
en una armonía perfecta.
Ciegos de luz quedan los ojos
al beso de la primavera,
y el corazón dice a las cosas:
"Voy a vivir la vida nueva".

ROBERTO MOZA FUENTES
(Chileno)
De la selección poética del Boletín del Laboratorio de Expresión — Año 1959.

CANCIONES PARA ENTONAR Y DRAMATIZAR

Pensando en música para el tema, surge el recuerdo de esta sencilla canción anónima en una de sus versiones más difundidas.

Fue recopilada en Las Jornadas del Egresado de febrero de 1961 en el Instituto Normal Rural, en voces de maestros de distintos puntos del país que con pequeñas variaciones la entonaban diciendo así:

-El Chacarero-

Quie-res ver co-mo el cha-ca- re- ro. Quie-res

ver co-mo el cha-ca- re- ro. Siem-bra el tri-go y el ma-

iz. Siem-bra el tri-go y el ma- iz. Y es a-

sí como el cha-ca- re-ro y es a- sí como el cha-ca-

re-ro. Siem-bra el tri-go y el ma- iz. Siem-bra el

tri-go y el ma- iz.

Quieres ver cómo el chacarero (bis)
Siembra el trigo y el maíz. (bis)
Es así como él lo trae (bis)
Trae el trigo y el maíz. (bis)
Quieres ver cómo el chacarero (bis)
Deja el trigo y el maíz. (bis)

Es así como él lo deja (bis)
Deja el trigo y el maíz. (bis)
Quieres ver cómo él lo siembra (bis)
siembra el trigo y el maíz. (bis)
Es así como él lo siembra (bis)
siembra el trigo y el maíz. (bis)

Esta canción se prolonga tanto como se desee, enumerando todas las acciones que con los propios niños se vayan descubriendo, relacionados al tema.

Es indicada para cantar dramatizándola, lo que los niños realizan colectivamente con espontaneidad y frescura.

Otra canción, también propia al goce del canto unido al juego, es "Avena, avena" del folklore mexicano recopilada en el libro "Lírica infantil mexicana".

Con graciosa ingenuidad, esta canción, como la anterior, va diciendo el proceso que se cumple de la siembra a la cosecha.

Avena, avena

Moderato

A - ve - na a - ve - na a - ve - na

nos trae la pri - ma - ve - ra,

mi pa - pa - ci - to la siem - bra a - sí,

se des - can - sa ves a - sí, — ves a - sí;

Sue - nan las ma - nos, sue - nan los pies,

de - mos la vuel - ta con ra - pi dez.

Avena, avena, avena,
nos trae la primavera. (bis)
Mi papacito la siembra así. (bis)
Se descansa ves así, ves así. (bis)
Suenan las manos
Suenan los pies.
Demos la vuelta con rapidez.

Avena, avena, avena, etc.
mi papacito la corta así: (bis)
. . . .
mi papacito la amarra así:
. . . .
mi papacito la trilla así:
etcétera.
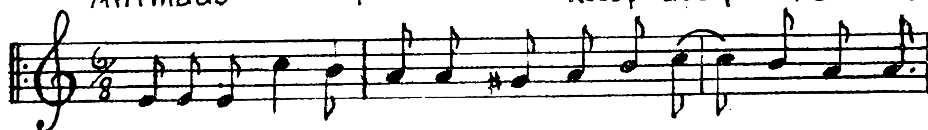
No obstante la facilidad con que los niños entran al juego o a la interpretación dramatizada de ambas canciones, convendría recordar, como método infalible para que el goce de expresarse en movimiento llegue a todos (ya sea de a uno para la primera o en pareja para la segunda), que la disposición coreográfica sea en ronda, figura que ayuda más, "arrastrando" a moverse aún al más inhibido, ya sea por incapacidad física o por timidez.

CANCION PARA NIÑOS MAYORES
CANTO AL TRABAJO

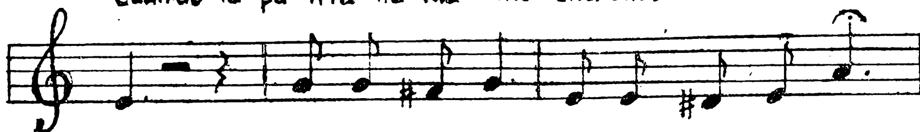
Cuando la patria llama
muchachos vamos corriendo
Estribillo 1
"Hay que luchar
Surcos y surcos a sembrar".
Que sin la patria libre
no vale seguir viviendo.
Estribillo 2
ViVivir dispuestos
para luchar
y por la patria
muchachos a trabajar.
Tra la la lá la
lá la la lá la la
la la lá la.
Sobre los campos yermos
los surcos clamando al cielo
Estribillo 1
Le daremos espigas de trigo
para consuelo.
Estribillo 1.
Vivir dispuestos para luchar, etc.

Recopiló A. BELTRAME
Adaptado para escolares.
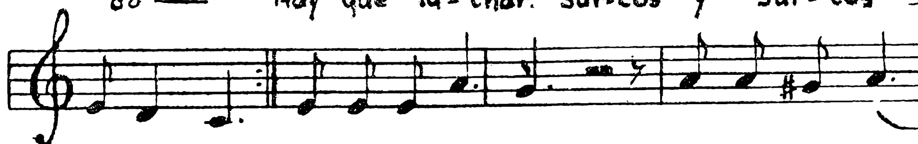
Animado — Recopilada por A. Beltrame.



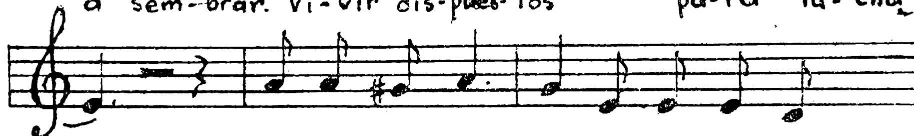
Cuando la pa- tria lla- ma mu- cha- chos va- mos co- rrien
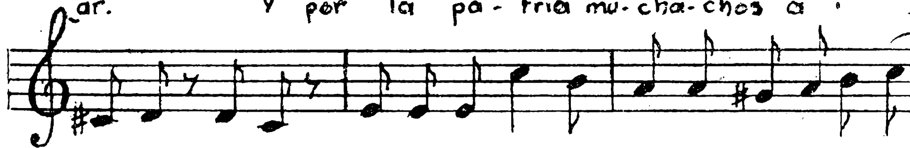


do — Hay que lu- char. Sur- cos y sur- cos -



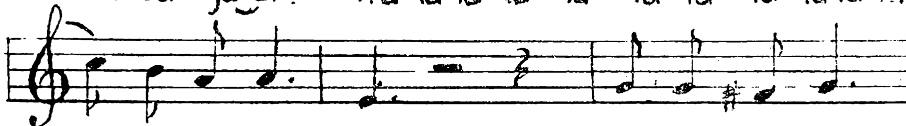
a sem- brar. Vi- vir dis- pues- tos pa- ra lu- cha
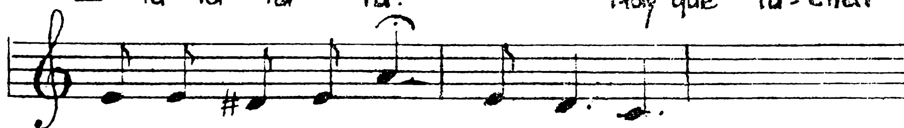


ar. Y por la pa- tria mu- cha- chos a -



tra- ba- ja ar. Tra la la la la la la la la la la.



— la la la la. Hay que lu- char



Sur- cos y sur- cos a sem- brar.

(1) -

EL LABRADOR

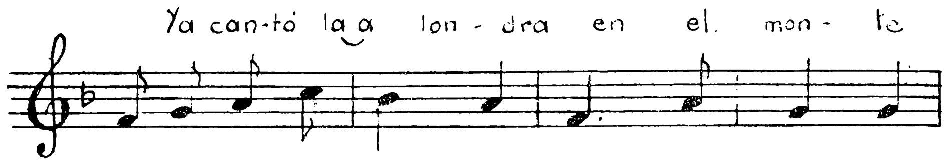
Esta música se encuentra en el archivo de las escuelas. Fue impresa en el año 1932 y editada por E. Marrotti.

Para esta canción no creo necesario añadir ninguna sugerencia. La música y su letra, cantada con emoción, lo dicen todo. Nuestros niños, nuestros jóvenes, nuestros maestros rurales, sabrán encontrarle el verdadero sentido.
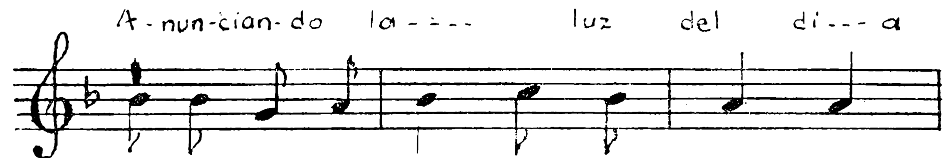
Música: Eduardo Fabini
Letra: Avelino Baños
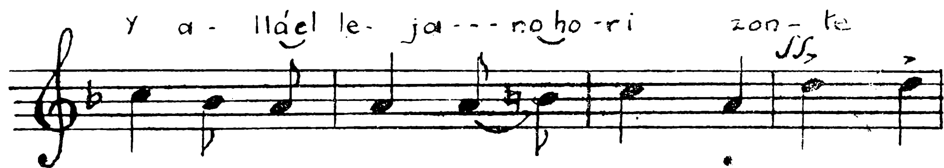


Ya can-tó la a lon - dra en el mon - te
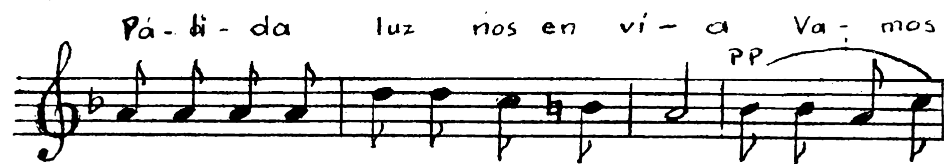


A - nun-cian-do la - - - - luz del dí - - - a
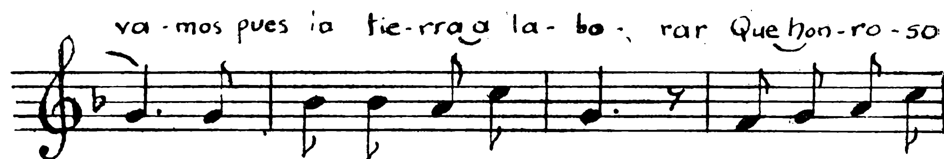


Y a - llá el le- ja - - - no ho - ri zon - te
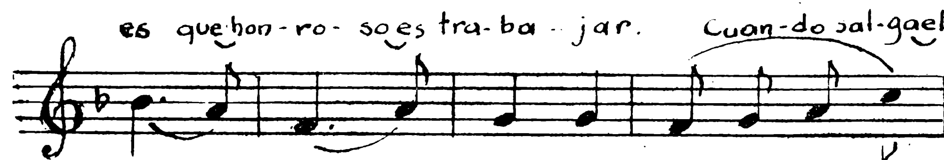


Pá - li - da luz nos en ví - a Va - mos



va - mos pues la tie-rra a la - bo - rar Que hon-ro-so



es que hon - ro - so es tra- ba - jar. Cuan-do sal-ga el



sol - - - - es - - - ta - re- mos sem- bran- do el

cam - - - - - - po de tri - go Dee - sa la-

bor ob- ten dre- mos Pa- ra nues- tro ho- gar pan y a

tri - go Va- mos va- mos pues la tie- rra la- bo-

rar- - - Que hon- ro- so es que hon- ro - so es tra- ba-

jar. Ya can- tó la a - lon - - - dra.

1) —

Esta canción puede bailarse como danza folklórica o interpretarla libremente.

Estas primeras fases han de conducir insensiblemente **al alumno** y **al maestro** al logro de interpretaciones más subjetivas tanto de la poesía como de canciones o músicas, logrando dramatizaciones puras, creadas por los propios niños.

[illegible] 36 —

Algunas sugerencias para la enseñanza de las ciencias en la escuela primaria

por Yolanda Vallarino

Interesa al maestro, tanto de escuela rural como urbana, la utilización cuidadosa de algunos libros de divulgación científica que permiten hacer llegar al niño, en forma sencilla, con posibilidad de experimentación individual, los hechos básicos de la ciencia o la técnica moderna.

El Programa de escuelas urbanas no permite en todos sus contenidos, la vinculación de los hechos científicos con los problemas de física y química que se nos presentan en las actividades diarias, cuando utilizamos instrumentos de trabajo o aparatos científicos de uso común. Es una buena actitud docente seleccionar de los programas aquellos asuntos que posibiliten esa correlación. Se trata de facilitar la búsqueda del significado de los hechos y los instrumentos científicos que la ciencia pone a nuestro alcance. De no producirse esa marcha del pensamiento reflexivo, nuestros niños estarían frente a la multitud de instrumentos que hacen el confort de la vida moderna, como el salvaje que se maravilla o atemoriza frente a los hechos de la naturaleza, pero no acierta a explicarse ninguno.

Nos parece por esto, de mejor valor educativo, para el nivel de la enseñanza primaria, la realización de sencillos experimentos que expliquen los fundamentos de instrumentos científicos, que el uso de estos últimos sin una comprensión previa de los mecanismos elementales que los integran.

Esta consideración corresponde al uso del microscopio, por ejemplo, que sólo es posible con éxito cuando se domina su técnica, por lo menos por el maestro, y cuando se dispone de tiempo y material para un aprendizaje bien organizado.

El "Manual de la Unesco para la enseñanza de las ciencias" presenta orientaciones de interés para la escuela primaria. Dado el costo del libro, es importante conocer los capítulos de mayor aplicación **para nuestras escuelas, a fin de poder compartir su uso por grupos de maestros.**

Nos parecen de la mayor importancia para 5º y 6º años respectivamente, los capítulos referentes al aire y a la luz.

El primero de éstos presenta infinidad de experimentos para evidenciar la presencia del aire, su peso, los efectos de la presión atmosférica, los fenómenos de la respiración y los muy atractivos hechos debidos al "aire en movimiento" que son básicos para comprender la navegación aérea. El último aspecto mencionado nos parece importante por la inquietud que han creado en todos los niños los modernos descubrimientos sobre el dominio del espacio. Los hechos técnicos más complejos no son dominados siquiera por maestros y profesores. Pero la base, el arranque de la navegación aérea puede ser comprendido por un niño.

Creemos de interés transcribir al respecto algunas sugerencias del libro de Ira M. Freeman, Ph. D. "Experimentos científicos instructivos", Editorial Albatros, que tiene la ventaja sobre el de Unesco, de explicar mucho más los fundamentos de los experimentos que se indican.

"Consideremos ahora ese avión antes de que el piloto se lance. ¿Qué es lo " que lo mantiene en el aire? ¿Es el choque del aire sobre la superficie inferior " de las alas? Es cierto, pero eso no es sino parte de la explicación. Los ingenieros " en aeronáutica miden las fuerzas que actúan sobre los aviones, suspendiendo

" modelos hechos en pequeña escala en una cámara en el interior de la cual una
" hélice produce una poderosa corriente de aire. Es muy natural que no exista
" mayor diferencia si el avión se mueve en el aire quieto o si es el aire que choca
" contra el avión parado; lo que importa es el movimiento relativo.

. . . .

"Uno puede llegar a conocer una o dos cosas acerca de aerodinámica ha-
" ciendo experimentos con un túnel de viento impulsado por dos pulmones. Cór-
" tese una tirilla de una tarjeta postal, de un poco más de una pulgada de ancho,
" y désele la forma curvada de una sección de ala de aeroplano frotándola hacia
" adelante y atrás sobre el borde de una mesa. Dóblese una extremidad ajustán-
" dola sobre un lápiz, sosténgase la tirilla por un momento y empiécese a soplar
" a lo largo de su superficie superior. El hecho de que queda sostenida demuestra
" que la parte alta del ala es la causante de cuando menos una parte del "as-
" censo".

. . . .

"El hecho que el ala sea atraída dentro de la corriente de aire en movimiento
" en lugar de ser empujada a un lado, ilustra una verdad general que descubrie-
" ra en el siglo XVIII el sabio suizo Daniel Bernoulli: Un flúido en movimiento —es
" decir, un líquido o un gas— ejerce menor presión hacia los lados que si es-
" tuviese en reposo. Ello explica la curva descripta por una pelota de "base ball"
" o de golf, el funcionamiento del vaporizador o del carburador del automóvil y
" gran cantidad de otras cosas".

"Introdúzcase un alfiler a través del centro de un trozo de cartulina delgada
" de dos pulgadas de cuadro. Colóquese la cartulina sobre el extremo de un ca-
" rretel dejando que el alfiler penetre en el agujero para impedir que la cartulina
" resbale hacia un costado. Sóplese a través del agujero del carretel desde el
" otro extremo, tan fuerte como sea posible y no se conseguirá hacer mover la
" cartulina; a decir verdad, cuanto más fuerte se sople, tanto más se adherirá.
"Vuélvase todo el dispositivo boca abajo y la cartulina quedará sostenida en esta
" forma, tal como lo muestra el grabado.

"La explicación es que entre la tarjeta y la superficie lisa del carretel el aire
" está moviéndose rápidamente hacia afuera, mientras que el aire en contacto
" con la superficie de afuera de la tarjeta se halla en reposo. Según Bernoulli,
" el resultado de ello es una fuerza que basta para que la tarjeta y el carretel
" queden pegados. No hay mayor misterio en ello, ¿no es así?"

Hágase notar que los fenómenos elementales de resistencia del aire, disminución de presión, etc., han tenido que ser especialmente vencidos en los comienzos de la lucha del hombre por el dominio del espacio. Que actualmente el proyectil destinado a los vuelos interplanetarios, por ejemplo, es lanzado con tal velocidad que atraviesa muchas capas de la atmósfera sin sentir para nada la resistencia del aire. Y que es recién en las capas superiores donde comienza a sentir la influencia de una cantidad de fuerzas: gravedad, fuerza centrífuga, fenómenos magnéticos y eléctricos.

Nos parece de interés hacer conocer a los niños algunas consideraciones sobre los orígenes y la evolución de la navegación aérea, que figuran en el libro de M. K. Chapin, "Por qué vuelan los hombres" Emecé Editores, B. Aires.

"De todos los seres que vuelan sobre la tierra, el hombre es el único que
" vuela porque piensa.

"Y piensa porque, en lo que al vuelo se refiere, la naturaleza lo ha tratado
" como si fuera un hijastro. No le ha dado alas, ni instinto de vuelo, ni siquiera
" un cuerpo apto para volar. Por lo tanto, si quiere hacerlo, está obligado a pensar
" para proveerse de todo lo necesario para el vuelo.

"Los seres mimados por la naturaleza, los insectos, las aves y hasta los mis-
" mos murciélagos, no necesitan pensar antes de lanzarse al aire. La mariposa

" está en condiciones de hacerlo en cuanto sus alas, salidas de la crisálida, posean
" la firmeza necesaria. Algunos pájaros al romper el cascarón están en condi-
" ciones de volar inmediatamente. La mayoría de ellos pasan algún tiempo en
" sus nidos mientras les crecen las plumas y se les fortalecen los músculos; enton-
" ces es cuando el instinto les indica el uso de las alas".

"Aunque el aviador sea capaz de pensar, su propio cerebro aislado nunca le
" podrá dar alas ni la destreza necesaria para su uso. Vuela sobre las alas de
" las ideas de la raza humana.

"No es, pues, extraño que muchas de las ideas humanas sobre el vuelo
" fueran completamente o casi inútiles durante centenares de cientos de años. Por
" ejemplo, hubo quien pensó que las cáscaras de los huevos donde empollan los
" pájaros y el rocío que desaparece, como volando, a la salida del sol, debían
" ser medios poderosos para volar, y que, por lo tanto, esas cáscaras de huevo
" llenas de rocío, podrían hacer flotar una embarcación aérea. Otro existió que
" se construyó unas alas y las revistió con plumas de pollo, y que, a pesar de
" una mala caída que tuvo al tratar de volar con ellas, estaba completamente
" seguro de que si hubiera utilizado plumas de águila en lugar de las de pollo,
" hubiera tenido un éxito completo. Estas ideas confusas no fueron de gran uti-
" lidad para los hombres que querían volar.

"Lo que hizo posible el vuelo humano, fueron las reflexiones cuidadosas y
" profundas sobre las sustancias materiales como el aire, los combustibles y los
" metales, y sobre los principios abstractos, como el calor, la combustión, el peso
" y el movimiento".

En lo que se refiere al programa de sexto año destacamos, del libro de Unesco, las experiencias sobre luz que pueden hacerse con la "caja de humo". Permite una comprobación muy completa y en forma atractiva, de los hechos fundamentales relativos al tema.

Indicamos, a continuación, algunos libros que conviene que el maestro consulte, ya sea para la profundización de algunos temas, o con el fin de seleccionar experimentos y sugerencias de trabajo relativas a la física de la vida cotidiana.

—La enseñanza de la física. - Loedel - Editorial Kapeluz.

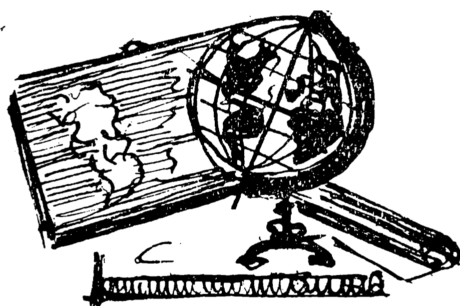
—Experiencias y pasatiempos con electricidad. - Tomo XIX de la Editorial Panamericana.

—Sugestiones para los profesores de ciencia - Stephenson - UNESCO. Para que el niño lea directamente algunos capítulos:

—Las cosas que te rodean - Ilin - Segal - Editorial Austral - Chile 1957. Conviene mucho para 4º año el libro muy conocido de Ilin:

—Un paseo por la casa. Editorial.

Sus lecturas son de interés en especial para plantear problemas relativos a la alimentación, que constituye un centro de trabajo de valor educativo y práctico.



Uso de Mapas en la Escuela

Sugerencias para lograr una correcta interpretación de los mapas

por Ana M. Angione de Moreno

Todo educador se vale de una serie de recursos materiales para llevar a cabo su labor docente. Estos le permiten efectuar el trabajo en forma más eficiente y acorde con la metodología moderna.

Dentro de esos recursos, llamados medios o ayudas audiovisuales porque se valen de los canales sensoriales de la vista y el oído para la trasmisión del conocimiento, se encuentran los mapas, quizá uno de los auxiliares visuales más abstractos y más antiguos usados en la enseñanza formal.

El mapa es: "una representación esquemática de la superficie de la tierra o de alguna parte de ella, mostrando el tamaño y la posición relativas en una escala determinada".

Los mapas pueden representar muy poco para el niño si éste no es capaz de interpretarlos correctamente. Por lo tanto hay que enseñárselos a traducir para que los comprenda, igual que si se encontrara frente a una escritura en lengua extranjera desconocida para él.

Como elementos educativos permiten dar al educando un resumen de la realidad; relacionar al hombre con su medio físico e histórico así como ofrecerle una amplia información: distribución de tierras y aguas, vida animal y vegetal, clima y otros fenómenos naturales, distribución de razas, itinerario de viajes, etc.

Si se considera que son recursos muy importantes y de gran valor, se debe tratar de que no conduzcan a errores o interpretaciones equivocadas. Para ello es preciso enseñar, ante todo, el propósito del mapa, su contenido, la necesidad de su uso y cómo usarlo.

Esta enseñanza debe comenzarse en el primer año escolar e irse ampliando paulatinamente hasta llegar a que el alumno se ubique correctamente frente a cualquier tipo de mapa, es decir, hasta que se logre que interprete el sentido del mismo.

¿Qué proceso será conveniente seguir?

Nos permitimos dar algunas sugerencias que estimamos de valor para el maestro.

Se deberá partir de lo real, de lo concreto, para llegar a lo abstracto y de lo simple para entender lo complejo.

Si observamos a un niño de dos a tres años, vemos que aprende, en forma lenta pero segura, la ubicación de las distintas partes de su casa,

de las aberturas, el lugar donde están colocados los muebles, etc. Ya en la escuela, con cinco o seis años de edad, el niño conoce perfectamente la ubicación de los muebles de la clase, de los salones con que cuenta la escuela y de sus diversas dependencias. Aprende el camino de su casa a la escuela. Al aprender los puntos cardinales sabrá hacia cual de ellos se encuentra su casa; más tarde aprenderá a qué distancia. Pero lo importante es que este es un conocimiento adquirido directamente por el niño. Basándose en él se puede iniciar el proceso.

Con el conocimiento de los puntos cardinales y de la dirección en que se encuentra su casa, puede el niño trazar en el piso de la clase o fuera de ella, pero en un plano horizontal, una línea que represente el camino que recorre desde su casa a la escuela. Línea que podrá ser más o menos recta, cortada, sinuosa... Será éste su primer mapa trazado. Cosa muy simple, sí, pero muy importante. Sólo una línea, pero en ella hay algo de mucho valor: ha representado algo que él conoce y en ello descubre un símbolo sin saberlo. Primera abstracción. Podrá luego ubicar, tomando como punto de partida esa línea, su casa y la escuela, dibujarlas en pequeño y simplificadas (símbolos pictóricos). En esta forma se pierde la perspectiva y no se usan símbolos abstractos.

Más tarde será la ubicación de otras casas (a la derecha o a la izquierda de la línea), es decir, las casas de los vecinos por donde él pasa diariamente; después será el arroyo, río o cañada (indicando la dirección, dando color y explicando el por qué de éste); luego será una carretera que él cruza o una cuchilla o un cerro que pueda ubicar fácilmente. Y serán las huertas de los vecinos, los gallineros, los tambos. Y así, insensiblemente, irá realizando el mapa de su zona, de la que él conoce y recorre día a día. De lo concreto a lo abstracto, de lo simple a lo complejo.

Este mapa de la zona que se irá perfeccionando en los distintos años, hecho en base a experiencias directas y que desde luego el niño no necesitará para aprender el camino de su casa a la escuela o al comercio más próximo; el conocimiento de los puntos cardinales, conocimiento que de pronto afirmó porque notó que la carretera o el alambrado que él cruza todos los días, o la vía del ferrocarril o los postes telefónicos están orientados digamos de sur a norte, serán los primeros pasos para introducir al niño en un trabajo formal con el uso de mapas impresos.

Desde luego que el comienzo puede ser otro. Puede comenzarse con la ubicación de los distintos muebles de la clase, también realizada en un plano horizontal y representando los objetos por medio del dibujo, es decir, en forma pictórica, para continuar luego por el predio escolar, la huerta, el gallinero, el apiario y continuar así hasta abarcar toda la zona.

El maestro sabrá buscar la forma más adecuada y oportuna, sabrá orientarse al respecto y modificará y variará estas sugerencias según su plan de trabajo.

Iniciado el proceso en algunas de estas formas, se podrá llegar en 3º y 4º al uso del mapa impreso y del globo terráqueo.

Lo fundamental es que el niño llegue a entender que el mapa es una representación, de lo contrario no tendrá valor.

No podremos, por ejemplo, hacerle comprender que los trazos marrones indican elevaciones, sin antes haber desarrollado este concepto. Esto nos lleva a que, paralelo al uso del mapa se deban usar, en el caso de no poder hacerlo en forma directa, otras ayudas audiovisuales tales como películas, filmstrips, diapositivas, fotografías, lecturas, que complementen la

información que da el mapa y sirvan para establecer relaciones físicas y humanas.

Desde luego que no todos los símbolos del mapa podrán ser visualizados, por ejemplo, la latitud y la longitud, pero cuando se llegue a esa altura, el niño estará en condiciones de comprender lo meramente abstracto.

Así, llegado el momento del uso del mapa impreso, el niño estará capacitado para interpretarlo correctamente.

Será primero el mapa de su departamento para pasar luego al del país, al del continente después y lograr más tarde la ubicación de su país en la tierra a través del uso del planisferio y del globo.

Pero estos mapas ya no encierran símbolos pictóricos, salvo los de este tipo, sino que las representaciones responden a un cuadro de referencias que el maestro no debe descuidar. Tampoco deberá descuidar la escala que en todo mapa se indica, la que ya podrán entender los niños por haber trabajado a escala en otras actividades (en esta oportunidad aplicarán aquella enseñanza).

En esta forma el niño se sentirá seguro de que usa algo que comprende y sabrá el por qué de su uso y cómo debe usarlo.

Es importante también, al presentar al niño mapas impresos, ubicarlos adecuadamente en la posición y dirección correspondientes para no crear en la mente infantil el "arribo y abajo" por "el norte y el sur". Serán una mesa o el piso los lugares mejores para ubicar el mapa y se empleará una brújula para orientarlo correctamente. Desde luego que no siempre será usado de esta manera, porque puede resultar incómodo, pero sí es imprescindible que se haga cuando se usa por primera vez para que no se produzca confusión en la mente del alumno.

¿Cuál debe ser la posición del maestro frente a esta ayuda?

Pensamos que el maestro debe verla tal cual es: un eficaz instrumento y no un simple cartel sin vida.

Debe hacer un uso inteligente de la misma aprovechándola, junto con otras ayudas, para la enseñanza que la escuela activa exige. Así, al introducir una danza o una canción, el mapa servirá para ubicar el lugar de origen de éstas y podrá hablarse de las costumbres de ese lugar, de su industria, de su comercio. El mapa irá acompañado de ser posible, con diapositivas, fotografías, materiales originarios que permitan al niño tomar conocimiento de la vida de individuos que habitan en lugares distintos y comprender el por qué de determinadas costumbres (razones de clima, de situación geográfica, etc.).

Esta ayuda servirá entonces ya para motivar, ya para colaborar en el desarrollo, ya para culminar una unidad de trabajo o un centro de actividad.

Es necesario que el maestro la vea no como letra muerta sino como historia viva que tiene real validez si se sabe leerla y si se enseña a leerla correctamente.

La educación de la juventud campesina en Francia

por Enrique Brayer

LOS CURSOS COMPELMENTARIOS

En el Sur de Francia, en medio de pinares cuya explotación representa su casi única riqueza, está Salles, pueblo de 2.840 habitantes, a 8 km. de la ruta que lleva de Burdeos a España y a 15 km. de la estación de ferrocarril más próxima.

La escuela de la localidad tiene 230 alumnos, y en un radio de 4 km. se cuentan cinco escuelas de maestro único, de inscripción inferior, por lo tanto, a 35 alumnos.

¿Qué posibilidades de continuar su preparación tienen esos niños, en zona tan apartada, una vez que completan el ciclo primario? ¿Acaso como los nuestros, de tantas localidades del interior muy semejantes a Salles, deben considerar ahí terminada su capacitación? No, porque el Estado considera beneficio social que los jóvenes se eduquen y entonces va en asistencia de los más humildes, por un sistema de becas que hace realmente posible el acceso de todos a la educación. El hecho, junto al derecho. No, también, porque la organización escolar de Francia dispone de un instituto que ofrece a los jóvenes, en ciudades, pueblos y zonas circunvecinas, la posibilidad de seguir allí mismo sus estudios, sin seperarse de sus padres ni arrastrarlos a la ciudad, en esa succión a que se somete el campo, cuando se tiene privado a sus pobladores de los servicios esenciales.

Esa institución se denomina **Cursos Complementarios,** y a ellos asisten más de un cuarto de millón de alumnos, en Francia.

Desarrollan un curso moderno de cuatro años, equivalente al que se dicta en Liceos y Colegios. La aprobación de aquél, como el de éstos, capacita para ingresar, mediante examen, a los cursos de Bachillerato y, por concurso, a las Escuelas Normales.

La admisión en ellos es, como en los otros establecimientos de enseñanza media — Liceos y Colegios modernos o clásicos — mediante examen, una vez aprobado el curso primario. Los jóvenes pueden orientarse en ellos hacia una enseñanza conformada al medio económico y social, y decidirse así por secciones profesionales, industriales, agrícolas, de economía del hogar, etc.

La organización depende, en alguna medida, del medio en que actúan. No pueden ofrecer las mismas características en París, Libourne o en la pequeña Salles. Para nuestro caso, éste es el que mejor cuadra y al que nos seguiremos refiriendo.

En el mismo local de la Escuela funciona el Curso Complementario y el Director lo es de los dos establecimientos. Tiene 107 alumnos: 20 del mismo villorio, 27 de los alrededores y 60 de la zona rural.

El profesorado lo integran cuatro docentes. Acá, como en todos, son maestros de primaria, bien calificados, con más de cinco años de servicios, que han realizado un curso de especialización y rendido con aprobación, un examen teórico - práctico. Cada uno dicta un grupo de asignaturas afines, y trabaja veinticuatro horas por semana. Su sueldo es el de los maestros, más un aumento cada tres años. La efectividad la obtienen luego de cinco años de actuación bien calificada en un régimen de severa supervisión.

La calidad de la enseñanza queda de manifiesto en el alto porcentaje de aprobación de sus alumnos, en el exitoso desempeño de éstos en la actividad pública o privada en los distintos sectores a que se vuelcan, y en el incremento incesante de su inscripción.

Lo económico del servicio resulta de moverse dentro del área de Primaria utilizando sus edificios y un profesorado competente, dedicado, de la misma modestia que el magisterio en sus exigencias presupuestales. Pero ofrecen, también, la invalorable ventaja, de que junto con los elementos de la cultura, van dando a los jóvenes preparación para desenvolverse en variados medios y quehaceres, nutriendo las actividades industriales, comerciales, agrarias y del hogar, con jóvenes con formación profesional y espiritual, adecuadas al destino que han elegido y a los altos intereses de la nación.

Estos cursos dependen de la Dirección General de 1er. Grado; los demás de enseñanza media, de la Dirección General de 2º Grado. ¿Crea dificultades este hecho? No: el examen que rinden ante un tribunal integrado por profesores de ambas ramas, cuando quieren continuar sus estudios, resuelve el problema.

Con tales garantías, ninguna objeción podría merecer a nuestra Enseñanza Secundaria el funcionamiento de esos cursos, en las localidades donde no existen Liceos, y hasta tanto se pudieran fundar. Entre organismos oficiales, con objetivos comunes, aunque con especificidad de cometidos, en niveles distintos, no cabría ni la competencia ni los desajustes, sí, una colaboración comprensiva.

Si los Cursos Complementarios han significado para Francia, nación de fuerte economía y levantado prestigio cultural, una solución de bajo costo y alto rendimiento, fácil es comprender cuánto podrían beneficiar al Uruguay, al aumentar las posibilidades de extensión del servicio educacional hasta los pequeños centros poblados de nuestro campo, y zonas circundantes.

LOS CENTROS DE ENSEÑANZA POST - ESCOLAR AGRICOLA

Francia ofrece una realidad socio-económica que no debemos olvidar. No obstante estar fuertemente industrializada, el 28 % de sus pobladores se dedica a la agricultura. En el Instituto Nacional de la Investigación Agronómica de Versailles, obtuvimos esta información sobre división y tenencia de la tierra:

Area de los predios:

De más de 50 há.: 4%.

Entre 10 y 50 há.: 40%.

De menos de 20 há.: 56%.

El 53% de los predios es explotado por sus propietarios.

La enseñanza no descuida esa realidad, y va en su apoyo. Además de los Cursos Complementarios, las escuelas industriales y de agricultura están en toda la extensión de su territorio.

Para los adolescentes que viven alejados de esos establecimientos docentes o que por cualquier circunstancia no continúan estudios, se han creado los centros de Enseñanza Post-Escolar Agrícola, para los jóvenes, y "Ménaglière" Agrícola para las jóvenes. Dependen de los Ministerios de Educación y Agricultura; funcionan en zonas rurales de escasa densidad de población; sus cursos duran tres años y es obligatoria la concurrencia entre los 14 y 17 años. Las clases se dictan de octubre a junio; el resto del año el profesor realiza investigación y divulgación en su medio. Son atendidos por 1.100 maestros que han realizado un curso de especialización agronómica de tres años. Actúan un día por semana en cada localidad, por lo que se les denomina **maestros itinerantes.**

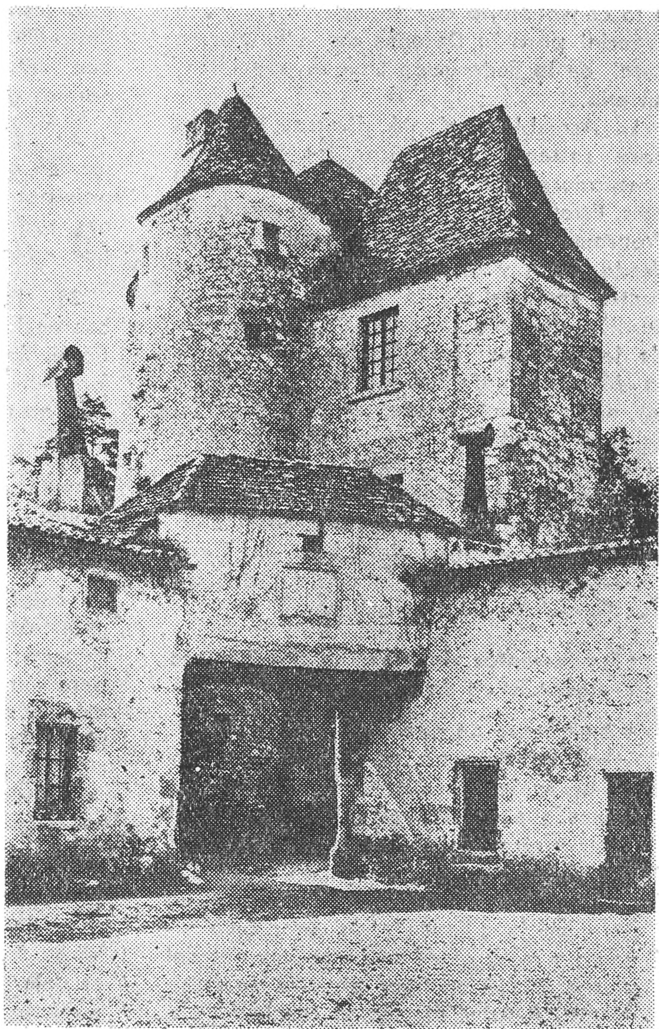
Tuve oportunidad de visitar dos de esos cursos, ambos de 20 alumnos, con maquinaria, instrumental para análisis de tierras, vinos, abonos; microscopio, proyector de cine y campo de cultivos.

Las jóvenes reciben, en otros centros, capacitación referida a los problemas de economía del hogar y también a lo agronómico. La mujer francesa es eficaz colaboradora del hombre en el trabajo de la

tierra, y su gracia no se amengua porque se curve sobre el surco, o sus manos arrojen la semilla o recojan el fruto.

En estos campos que baña el Dordogne, está el Castillo de Montaigne, joya y reliquia. En su cámara de trabajo, donde escribió sus "Ensayos" y quiso morir, **recordaba, luego de visitar** durante meses los más variados establecimientos de la organización educacional francesa, el pensamiento del ilustre filósofo:

"No es un alma, no es tampoco un cuerpo lo que el maestro debe tratar de formar, es un hombre".



Castillo de Montaigne

El Instituto Cooperativo de Educación Rural

- su creación
- sus objetivos
- sus actividades

Los días 2 y 3 de marzo del año en curso, los maestros rurales se reunieron en Asamblea Nacional en el Paraninfo de la Universidad de la República, respondiendo a la convocatoria que formuló la Comisión Especial para la Defensa de la Educación Rural, de la Federación Uruguaya del Magisterio.

La Asamblea adoptó diversas medidas para sostener y ratificar los principios orientadores de la educación rural en el país. Estos principios están expuestos en el Programa para Escuelas Rurales, vigente desde 1949, y animaron la acción de los cuatro sectores de la Sección Educación Rural, organismo desaparecido con motivo de las reformas introducidas a través de la distribución de los rubros presupuestales, en la estructura administrativa del Consejo Nacional de Enseñanza Primaria y Normal.

Entre las medidas adoptadas por la Asamblea, se encuentra la creación del Instituto Cooperativo de Educación Rural, de cuyos cometidos informa la resolución que seguidamente transcribimos:

"Fundamentos de creación del Instituto Cooperativo de Educación Rural.

" En el caso de que el Consejo de Enseñanza Primaria no ponga en funcionamiento la Sección Educación Rural en los plazos que quedan establecidos, el magisterio rural dará los pasos necesarios para brindarse a sí mismo, en forma autónoma, la asistencia técnica que necesita para el cumplimiento del programa vigente y para que la educación rural del país continúe su firme proceso de crecimiento. A tales efectos se recomienda a un equipo constituído por los compañeros Nelly Couñago de Soler, Ana M. Angione de Moreno, Homero Grillo, Miguel Soler, Abner Prada y Weyler Moreno, la adopción de todas las medidas conducentes a la creación y funcionamiento de esta institución, que se denominará Instituto Cooperativo de Educación Rural, el que deberá ajustarse a las siguientes normas generales:

" A) El I.C.E.R. hará llegar asistencia técnica a los maestros rurales de todo el país por medio de publicaciones, emisiones radiales, cursillos y demás medios que estén a su alcance.

" B) Igualmente procurará que esta asistencia alcance a los Centros de Misiones Socio-pedagógicas que actúen con independencia técnica de las autoridades escolares.

" C) El I.C.E.R. dispondrá de total autonomía técnica y financiera. El equipo a que queda confiada la conducción de los trabajos tomará medidas para obtener el asesoramiento de especialistas y la colaboración técnica de todos los maestros que quieran aportar sus experiencias. Igualmente acordará con la Federación Uruguaya del Magisterio la adopción de las medidas necesarias que permitan la mutua y estrecha colaboración en el plano nacional y departamental, sin que ello afecte la necesaria autonomía del Instituto.

" D) Los maestros rurales comprometen su apoyo económico a esta iniciativa por entender que la misma ha de permitirles hacer frente a esta etapa crítica de la escuela rural con el respaldo de los compañeros más experimentados y con la alegría de emprender, con su propio esfuerzo, una obra indispensable".

En consecuencia, el I.C.E.R. es un organismo no oficial, autónomo, apolítico y laico que viene a sumar su esfuerzo solidario al de quienes, en el ámbito nacional, custodian hoy los principios rectores de la Escuela Vareliana y, en el panorama más amplio de la América Latina, promueven la participación consciente de las comunidades campesinas en los beneficios de la cultura y el progreso.

Obra nacida del esfuerzo y la voluntad del magisterio tantas veces expresada públicamente en las reuniones y en los congresos convocados por sus entidades gremiales, es un típico movimiento de abajo a arriba, alentado por el propósito de mantener en manos del magisterio la responsabilidad por el afianzamiento y el progreso de la educación rural.

En los últimos años habíamos logrado la creación de una Sección especializada dentro del Departamento Técnico de Enseñanza Primaria para el tratamiento integral de los problemas de educación rural.

Venciendo grandes dificultades realizó su trabajo esta Sección, ya que las autoridades escolares no le facilitaron los recursos humanos y materiales indispensables para un cabal cumplimiento de su gestión. No se adjudicaron rubros especiales ni se creó cargo alguno para su funcionamiento.

No obstante, la acción coordinada de los organismos ya existentes permitió que el magisterio comprendiera la trascendencia que, en el futuro de la educación rural, tendría la nueva Institución.

Ningún acto administrativo podrá ocultar o desmerecer la acción cumplida por el Primer Núcleo Escolar Experimental de La Mina, asociado, por disposición del Consejo Nal. de Enseñanza Primaria y Normal, al Proyecto Principal Nº 1 de la UNESCO; por el Instituto Normal Rural, reestructurado a partir de 1958 y por los cursillos y jornadas iniciadas por el Sector Asistencia Técnica bajo un mismo enfoque doctrinario y en estrecha y solidaria colaboración.

Una gran expectativa se creó en el magisterio al conocerse el Proyecto de Presupuesto para la enseñanza primaria elevado por el Poder Ejecutivo al Parlamento, en febrero del año pasado. El proyecto incorporaba definitivamente al presupuesto escolar, la Sección Educación Rural con sus cuatro sectores, creaba un sistema con cuatro núcleos escolares y asignaba un maestro responsable a la tarea de orientar las Misiones Socio-pedagógicas.

Por ésta y otras conquistas luchó tenazmente el magisterio acompañado por grandes sectores de la población. El Presupuesto de Enseñanza Primaria fue aprobado con un aumento de más de cuarenta millones de pesos.

En diciembre de 1960, el Consejo de Enseñanza Primaria dio a conocer la distribución de los rubros, y a través de ello se comprobó la desaparición de la Sección Educacional Rural.

Los maestros rurales de todo el país dieron, con la creación del Instituto Cooperativo de Educación Rural, una categórica respuesta a quienes, de manera tan inexplicable, pretendieron arrebatarle una preciada conquista.

Esta tarea común que hemos emprendido significa, sin duda, el paso más trascendente del magisterio rural en el Uruguay. Es de prever que, cualesquiera sean las condiciones en las cuales se desenvuelva la acción de los maestros del campo, la existencia del I.C.E.R. representará, en adelante, la celosa guardia de las conquistas alcanzadas.

Al margen de la lucha gremial y de manera autónoma, contando con el expreso respaldo de miles de maestros de todo el país, el trabajo de asistencia y estímulo a los educadores del campo ha continuado con creciente importancia.

En estos cinco meses iniciales de su labor, el Instituto Cooperativo de Educación Rural ha consolidado su organización y ha puesto en funcionamiento los principales sectores de trabajo.

El equipo de trabajo designó un corresponsal en cada una de las capitales departamentales con el objeto de que este compañero maestro sirviera de nexo con los colegas del departamento, en representación del Instituto. Los corresponsales reciben información directa sobre la labor que cumple el equipo de trabajo, promueven la afiliación de los maestros y hacen llegar asimismo, las sugerencias que estiman oportunas. En varios casos, los corres-

ponsales han estimulado la organización de jornadas de educación rural y otras actividades departamentales.

En el Sector "Reuniones, jornadas y cursillos" se ha cumplido la principal tarea del Instituto. Estos contactos directos del equipo de trabajo con el magisterio de casi todos los departamentos del país, es una actividad básica para el cumplimiento del objetivo fundamental del Instituto.

Hasta el presente se han realizado los siguientes trabajos:

— Cursillos intensivos en Rivera y Mercedes. En el primero se abarcaron aspectos generales de doctrina y distintos temas en cada uno de los sectores de la educación rural; en el segundo se trataron temas de investigación social y recreación con jóvenes.
— Jornadas de fin de semana en Minas, Fray Bentos, Florida, Melo, Treinta y Tres (dos jornadas), Mercedes, Salto, Durazno y Caraguatá.
— Reuniones en Artigas, Salto, Colonia, Durazno, San José y Rivera.

Los temas de las jornadas y reuniones han seguido el criterio expresado por los organizadores, destacándose en general: el análisis de los fundamentos del trabajo en la escuela rural, sociología rural, actividades agronómicas y de taller, preparación y uso de materiales audiovisuales, trabajo de hogar, recreación y expresión.

En estas actividades, de las cuales se lleva completa estadística, han participado más de mil maestros, en su mayoría rurales, financiándose los gastos cooperativamente por los asistentes.

Las audiciones radiales del Instituto se trasmiten todos los miércoles desde el 3 de mayo en forma ininterrumpida, a las 7 y 40 por C X 32, Radio Sur, para los vecinos de las escuelas rurales y a las 18.15 por C X 20 Radio Monte Carlo, para los maestros rurales.

El Sector "Trámites y Suministros", del cual damos amplia información en otro lugar de esta Revista, facilita a los maestros la realización de compras ventajosas y debidamente orientadas y se ocupa de diversas gestiones en la capital ante instituciones públicas y privadas.

Se ha creado asimismo el Sector Investigaciones, a través del cual el Instituto espera recoger y divulgar información objetiva sobre diversos aspectos de la educación rural en nuestro país.

La aparición de esta Revista pone en marcha el Sector "Publicaciones", que tiene en preparación, además, material para colaborar en el trabajo de los maestros rurales.

El Instituto Cooperativo de Educación Rural ocupa, desde el 1º de julio, un sector de la Casa del Maestro. Allí, con la autorización de los dirigentes de esta casa y de la Federación Uruguaya del Magisterio, hemos instalado nuestra oficina.

Finalizada la etapa de organización con la puesta en marcha de sus distintos sectores y divulgados ya ante el magisterio y la opinión pública los objetivos y los métodos de trabajo del organismo, el Instituto Cooperativo de Educación Rural concreta ahora, según damos cuenta en otro lugar, su efectiva consolidación, en los moldes del auténtico cooperativismo.

El equipo de trabajo, en esta instancia, expresa a todos los colegas su optimismo ante la empresa de cuyo funcionamiento le hizo responsable la Asamblea Nacional de Maestros Rurales.

INFORMATIVO DEL I.C.E.R.

Del Sector «Trámites y suministros»

Este sector pretende colaborar con el maestro en una serie de aspectos sobre los cuales ofrecemos información:

TRAMITES. — El Instituto Cooperativo de Educación Rural ofrece a todos sus afiliados realizar cualquier clase de trámite dentro de la planta urbana de la ciudad de Montevideo, ante personas, instituciones públicas o privadas y comunicar al maestro el resultado del mismo.

A vía de ejemplo citamos:

—Averiguaciones sobre sueldos, descuentos y/o préstamos ante la Caja Nal. de Ahorros y Descuentos, la Contaduría de Primaria, las Cajas de Jubilaciones, la Cooperativa Magisterial, A.N.D.A., mutualistas, etc.

—Gestiones de créditos y pagos ante la banca y/o el comercio.

—Averiguaciones y gestiones ante el Registro Cívico, la Corte Electoral, el Instituto de Colonización, las oficinas de los Ministerios, los Entes Autónomos, etc.

—Idem. ante el comercio, la industria, instituciones y establecimientos privados de cualquier índole y/o personas.

—Obtención de presupuestos y averiguaciones sobre calidad y precios.

—Suscripciones a revistas, publicaciones, etc.

TARIFAS. — Por cada trámite que comprenda una sola intervención:

Con respuesta por carta común	$	3.00
Con respuesta por carta certificada	"	3.50
Con respuesta por Cía. de ómnibus (Onda, Cita, etc.) ..	"	4.00
Con respuesta telegráfica	"	4.50

El pedido debe venir acompañado del importe de la tarifa elegida. Se acepta el pago en sellos de correo o del ahorro postal. Los giros postales o por ómnibus, deben hacerse a nombre de Homero Grillo, Juan José Arteaga Nº 1441, Montevideo.

SUMINISTROS. — Cualquier adquisición que el maestro desee realizar en relación con su trabajo puede ser efectuado a través del I.C.E.R. La compra se efectuará donde resulte más conveniente en calidad y precio, seleccionando las adquisiciones con criterio de buen comprador. Se harán los envíos por la vía que se haya indicado.

Se podrán adquirir, entre otros, los artículos siguientes:

—Material didáctico en general (libros de texto y de literatura infantil, útiles escolares, papelería en general, discos, etc.).

—Libros y discos para el maestro.

—Artículos para deportes.

—Herramientas de uso agrario, semillas, fertilizantes, plaguicidas, árboles frutales y forestales.

—Materiales y útiles para las actividades de taller.

—Artículos varios para el equipamiento de la escuela rural (equipos de luz y de sonido, faroles, radios, pasadiscos, linternas, etc.)

El I.C.E.R. asegura asesoramiento técnico adecuado en cada adquisición; en consecuencia está en condiciones de colaborar con el maestro en

la formación de colecciones para bibliotecas en general, bibliotecas de clase, literatura para jóvenes, temas agronómicos, colección de discos folklóricos. De la misma forma en renglones tales como: semillas para huertas de áreas determinadas, árboles frutales en las distintas especies, etc.

Los compañeros maestros pueden girar el importe aproximado de sus compras a la dirección ya mencionada. En estos casos, realizadas las compras, se remitirán los comprobantes respectivos y si hubiere saldo, se devolverá al solicitante o se le acreditará en cuenta según éste lo disponga.

También podrán solicitar el envío contra reembolso por la vía que deseen, en cuyo caso les solicitamos, por razones obvias, no realizar pedido por monto superior a los $ 100.00.

No escapará al criterio de los colegas que la primera fórmula señalada, es decir, el giro previo, nos permite movilizarnos con mayor comodidad y, en consecuencia, comprar en forma más conveniente.

Las mercaderías viajarán en todos los casos por cuenta del destinatario.

El Sector "Trámites y Suministros" ya ha efectuado, a vía de ensayo, varias adquisiciones y trámites para colegas del interior y podemos afirmar que esta nueva actividad abre grandes posibilidades de positivo servicio al magisterio rural y de crecimiento al Instituto Cooperativo de Educación Rural.

Los compañeros maestros Miguel Soler y Nelly Couñago de Soler, miembros del equipo de trabajo del I.C.E.R., han solicitado un año de licencia para trasladarse a Bolivia.

Son conocidas las circunstancias que llevan a estos estimados colegas a alejarse del país. El mestro Soler ha sido contratado por UNESCO como Experto en Educación Fundamental y Desarrollo de Comunidades, para actuar como asesor del Ministerio de Asuntos Campesinos de Bolivia, que tiene a su cargo la educación de las comunidades rurales de aquel país.

El matrimonio Soler se aleja rodeado del afecto y del reconocimiento de todo el magisterio y de amplios sectores de la población de nuestro país, por el valioso aporte que ellos han hecho, en más de diez años de lucha, al desarrollo de la educación rural en el Uruguay.

Desde Bolivia, Soler y Nelly seguirán colaborando por todos los medios en el trabajo del I.C.E.R.

Informamos a nuestros colegas, que el compañero maestro Homero Grillo ha obtenido la jubilación que tramitaba desde el momento en que fuera sustituído en la dirección del Instituto Normal Rural.

Se llevó a cabo en la ciudad de Paysandú en la semana de primavera, un Cursillo para maestros rurales, organizado por el Comité de Defensa de la Educación Rural y la Asociación de Maestros.

Participaron en el mismo miembros del equipo de trabajo del I.C.E.R., integrado además en esta oportunidad por los cmopañeros maestros Sra. Elsa M. de Benítez y Víctor Silveira.

De maestro a maestro

Aquí está, compañero, nuestro "Rumbo".

Juntos lo hemos elegido y juntos lo compartimos con el sereno optimismo de quienes avanzan seguros de haber tomado un buen camino.

Siempre es grato tener, en la marcha, la certeza del destino que se persigue, la tranquilidad de saber adónde se va, por qué y para qué se avanza.

Somos siempre viajeros y cada nuevo día nos encuentra en el sendero que nosotros mismos debemos iluminar de renovada esperanza.

A veces, el buen camino, el verdadero camino, es el más arduo, el que más obliga a intensificar el esfuerzo.

En la alta noche, ante cuyas sombras algunos huyen temerosos, mientras otros se detienen desconcertados, quienes nos movemos con rumbo claro y limpia intención, sentimos la alegría de avanzar, resueltos y firmes, ya que toda la simple, humana dicha, está en eso: en tener un rumbo, en seguir por él, en confiar en él.

INSTITUTO COOPERATIVO DE EDUCACION RURAL

INTEGRANTES DEL EQUIPO DE TRABAJO

Angione de Moreno, Ana María
Couñago de Soler, Nelly
da Silveira de Prada, Wanda
Grillo, Homero
Moreno, Weyler
Prada, Abner
Soler, Miguel

COMISION ASESORA

Enrique Bráyer
Julio Castro
Yolanda Vallarino

CORRESPONSALES EN EL INTERIOR DEL PAIS

ARTIGAS:	Juan José Píriz - Lavalleja 169, Artigas.
CANELONES:	Alba Niemann de Legnani - Treinta y Tres 455, Canelones.
CERRO LARGO:	Washington Rosa - Casilla de Correo 46, Melo.
COLONIA:	Enriqueta Marelli - Av. Real de San Carlos, Colonia.
DURAZNO:	Elman Sánchez - Lavalleja 762, Durazno.
FLORES:	Juan A. Tejera - Batlle y Ordoñez 637, Trinidad.
FLORIDA:	Ariel Castrillón - Gallinal 595, Florida.
LAVALLEJA:	Renee Martínez - Empresa Porto, Minas.
MALDONADO:	Carolina Sosa de León - 18 de Julio 647, San Carlos.
PAYSANDU:	Celia Olivera Massari - 25 de Mayo 1434, Paysandú.
RIO NEGRO:	Dolly Bertoni - 18 de Julio 1843, Fray Bentos.
RIVERA:	Agar Simoes - Uruguay 463, Rivera.
ROCHA:	Vicente Schiavo Graña - 19 de Abril Nº 2, Rocha.
SALTO:	Manuela Zorrilla de Villar - Brasil 533, Salto.
SAN JOSE:	Washington Ardanaz - Escuela Granja Nº 17, Colonia Italia, Villa Libertad, San José.
SORIANO:	Blanca Maysonaba - José P. Varela y Treinta y Tres, Mercedes.
TREINTA Y TRES:	Luis Bolívar Hernández - Simón del Pino esq. Olimar, T. y Tres.

Setiembre 1961